N° d'agréation P202361

Belgique - Belgie
P.P. LIEGE X
B/018

Autorisation
de fermeture
Liège X B/018

Journal du DROIT des JEUNES

Jeunes et responsables ?

Actes du colloque du 28 janvier 2011



© Christine Plenus

Jacques Fierens
Responsables de quoi ?

Abraham Franssens
Responsabilisation et contractualisation

Antoine Masson
Une passion collective irresponsable

Alice Jaspart et Clémence Françoise
Responsabilisation, du juge de la jeunesse à l'IPPJ

Numéro 306 - juin 2011

Périodique mensuel — Ne paraît ni en juillet ni en août. - 8 €
Éditeur responsable : Jean-Pierre Bartholomé, 12, rue Charles Steenebruggen, 4020 Liège

éditorial



JOURNAL
duDROITdesJEUNES

La revue juridique de l'action sociale et éducative

Jeunesse et Droit asbl
12, rue Charles Steenebruggen,
4020 Liège - Tél. 04/ 342.61.01
Fax 04/ 342.99.87

Rédacteur en chef
Benoît Van Keirsbilck

Secrétaire de rédaction
Benoît Lambart - Tél. 04/ 342.61.01

Journaliste
Amélie Mouton - Tél. 02/209.61.65
amelie.mouton@droitdesjeunes.com

Comité de rédaction
Jean-Pierre Bartholomé, Georges-Henri Beauthier, Michel Born, Geert Cappelaere, Christian Defays, Amaury de Terwangne, Patrick Charlier, Nadia De Vroede, Jacques Fierens, Dominique De Fraene, Jean Jacqmain, Alexia Jonckheere, Jean-Yves Hayez, Karine Joliton, Georges Kellens, Solayman Laqdim, Raymond Loop, Vincent Macq, Paul Martens, Thierry Moreau, Christian Noiret, Florence Pondeville, Valérie Provost, Marc Preumont, Isabelle Ravier-Delens, Véronique Richard, Jean-François Servais, Marianne Thomas, Françoise Tulkens, Georges Vallée, Benoît Van der Meerschen, Christian Wettinck.

Coordination des fiches JDJ :
Bérénice De Gratie, bdg@sdj.be

Photo de couverture : © Christine Plenus, image extraite du film *Le gamin au vélo* de Luc et Jean-Pierre Dardenne, 2011.

Insertions publicitaires
Tél. 04/342.61.01 - Fax 04/342.99.87
e-mail : jdj@skynet.be

Secrétariat administratif, abonnements
Abonnement :
70 euros l'an (10 nos)
spécimen sur simple demande
Anne Billen
Tél. 04/342.61.01 - Fax 04/342.99.87
e-mail : jdj@skynet.be

Jeunes et (ir)responsables ?

Aujourd'hui, un jeune mineur est souvent pris dans une tension : d'une part, étant juridiquement incompétent, il doit être représenté par ses parents dans des démarches juridiques. Mais cette irresponsabilité est contrebalancée, d'autre part, par un discours sur l'obligation qu'il a d'assumer les conséquences de ses actes. Ce discours sur la responsabilité individuelle va-t-il de pair avec un processus de déresponsabilisation collective ? Le 28 janvier 2011, les Services droit des jeunes organisaient une journée d'étude sur cette question.

*De «*l'enfant-roi*», tenu pour responsable de son manque d'éducation, à la contractualisation de toute démarche éducative, qui peut se retourner contre le jeune qui n'a pas respecté le «*contrat*» qu'il avait pourtant «*librement*» accepté, les jeunes sont-ils pris au piège des paradoxes de la société? Comment peuvent-ils exercer des responsabilités à leur niveau tout en prenant le temps d'accéder progressivement à l'âge adulte ? Comment leur permettre d'avoir des droits, de les exercer, sans devoir en payer le prix fort ? Comment les professionnels peuvent-ils aider, guider les jeunes dans ce cheminement sans les infantiliser, mais en les amenant progressivement à grandir ? Comment garantir que cette société assume ses responsabilités et obligations vis-à-vis des jeunes, et en particulier de ceux qui sont le plus marginalisés ? Ces questions taraudent depuis longtemps ceux qui ont une mission socio-éducative à l'égard de ces jeunes.*

*Ce sont les fruits de cette réflexion que nous nous proposons de partager avec vous dans ce numéro. Comme le propose Jean-François Servais, du SDJ de Liège, dans un petit essai qui clôture ce dossier, «*les journées d'études telles que celles-ci servent à ouvrir des portes, à élargir le champ et à maintenir une réflexion critique permanente*».*

Amélie Mouton
Benoit Van Keirsbilck

(1) En partenariat avec Défende des Enfants International Belgique, Jeunesse et Droit, la Ligue des droits de l'Homme et la Coordination des ONG pour les droits de l'enfant.

JOURNAL du DROIT des JEUNES

N° 306 - juin 2011

Articles

1 **Éditorial :** Jeunes et (ir)responsables ?
par ***Amélie Mouton*** et ***Benoît Van Keirsbilck***

Actes du colloque

Responsabilité individuelle versus *déresponsabilisation collective - Jeune et responsable ? 28 janvier 2011 à Namur*

3 Responsables de quoi ?
par ***Jacques Fierens***

8 Une passion collective irresponsable : trouver un responsable à tout prix,
par ***Antoine Masson***

15 La responsabilisation à travers la contractualisation. Ou comment faire porter à l'individu la responsabilité de ses actes,
par ***Abraham Franssen***

22 Du juge de la jeunesse à l'IPPJ : quelles pratiques de responsabilisation ?
par ***Alice Jaspart*** et ***Clémence Françoise***

Ateliers

30 L'école : où l'on devrait être responsable avant d'apprendre

32 Vie sociale : être responsable dans une société irresponsable ?

34 Justice : où la sanction peut être «***responsabilisante***» ?

36 Le travail en réseaux : où les professionnels travaillent ensemble pour le pire et le meilleur ?

38 Et les professionnels dans tout ça ?

Conclusion

39 Matière à réflexion,
par ***Jean-François Servais***

Jurisprudence

Brux. Chambre de la jeunesse, 8 juin 2009, arrêt J/167/09 (N° de greffe 2009/PJ/60 et N° parquet JEU 110/09)

Protection de la jeunesse – Fait qualifié infraction – Dessaisissement – Conditions – Obligation de mentionner les réquisitions de dessaisissement dans la citation – Réquisitions orales insuffisantes – Nécessité d'une citation complémentaire ou d'une comparution volontaire

42

Brux. Chambre des mises en accusation, 9 juin 2009

Protection de la jeunesse – Fait qualifié infraction – Saisine du juge d'instruction sur la base de l'art. 57*bis*, §5 de la loi du 8 avril 1965 – Jugement de dessaisissement encore susceptible d'un appel du ministère public – Délai d'appel fixé à 25 jours pour le ministère public

43

Brux. Chambre des mises en accusation, 24 novembre 2009

Protection de la jeunesse – Fait qualifié infraction – Saisine du juge d'instruction sur la base de l'art. 57*bis* de la loi du 8 avril 1965 – Jugement de dessaisissement définitif

43

Cass., 16 février 2010, R.G. n° P.09.1711.N/1

Protection de la jeunesse – Fait qualifié infraction – Dessaisissement – Art. 57*bis* de la loi de 1965 – Citation du ministère public devant la chambre spécifique malgré l'ordonnance de la chambre du conseil renvoyant devant le tribunal correctionnel – Loi d'organisation – Droit du mineur au traitement équitable de sa cause par la chambre spécifique du tribunal de la jeunesse – Le ministère public pouvait remédier aux conséquences préjudiciables pour le jeune du renvoi irrégulier

44

Brux. 30ème Chambre de la jeunesse, 3 mai 2010, arrêt J/142/10 (N° de greffe 2010/PJ/104 et N° parquet 2010/VJ13/191)

Protection de la jeunesse – Fait qualifié infraction – Dessaisissement – Conditions – Obligation de mentionner les réquisitions de dessaisissement dans la citation – Réquisitions orales de dessaisissement mentionnées à la feuille d'audience – Mineur et sa mère entendus à ce sujet – Réquisitions de dessaisissement recevables et droits de la défense respectés

44

Brux. 35ème Chambre spécifique de la jeunesse, 2 février 2011 (N° greffe 2010BC1331, arrêt n° 2010/1168, n° parquet 2010/VJ11/803)

Protection de la jeunesse – Fait qualifié infraction – Dessaisissement – Art. 57*bis*, § 1 et § 5 de la loi de 1965 – Renvoi irrégulier devant le tribunal correctionnel – Décision d'incompétence du tribunal correctionnel – Appel – Loi d'organisation - Problème de répartition au sein du tribunal et non de compétence – Appel fixé devant la chambre spécifique de la jeunesse de la cour d'appel - Annulation et évocation

45

J.P. Courtrai (2ème canton) – 15 septembre 2008

Assistance judiciaire – Bureau d'aide juridique – Assistance gratuite d'un avocat – Quant à la preuve du revenu du justiciable

45

Commission paritaire : 74797 - ISSN : 0775-0668 - Imprimé par Imprimeries Chauveheid, rue Saint-Laurent 1-3, B-4970 Stavelot.

Actes du colloque
Responsabilité individuelle* versus *déresponsabilisation collective - Jeune et responsable ?
28 janvier 2011 à Namur

Responsables de quoi ?

par Jacques Fierens *

De l'enfant-terre glaise à l'enfant-planète, en passant par l'enfant-menace et l'enfant-victime: les représentations culturelles de l'enfance qui jalonnent l'histoire occidentale induisent des types de responsabilité variées, qui apparaissent aujourd'hui dispersées dans la Convention internationale relative aux droits de l'enfant. Les décrire permet de mieux comprendre la responsabilité dont est investi l'enfant dans notre droit actuel, ainsi que celle prise par la société d'aujourd'hui à son égard. Et si la première des responsabilités était de savoir que chacun dépend de chacun ?

Les droits de l'enfant : un discours d'adultes

Les droits de l'enfant ne constituent pas un discours d'enfants. La preuve en est que ne sont pas rares les initiatives destinées à faire comprendre à ceux-ci de quoi il s'agit, avec d'autres mots que ceux des lois ou de la Convention de 1989. Les droits de l'enfant sont ainsi le signe, entre autres, de la relation que la société des adultes, qui élabore les lois et ratifie les traités, veut instaurer à l'égard des enfants.

Les questions posées aujourd'hui sont : «*Aux yeux des adultes, l'affirmation des droits de l'enfant ou des droits des jeunes, en droit international ou dans les lois et décrets internes, implique-t-elle des enfants et une société responsables ? Si oui, de quoi ?*»

Mais c'est aller trop vite que de vouloir répondre directement. Il faut rencontrer d'abord d'autres interrogations, et d'abord celle qui consiste à demander ce que signifie être responsable. On pourra ensuite s'interroger sur la responsabilité dont est investi l'enfant selon notre droit actuel, spécialement au regard de la Convention internationale relative aux droits de l'enfant, puis de quelle responsabilité s'est investie la société à l'égard des enfants, toujours selon le discours constitutif des droits de l'enfant.

Qu'est-ce qu'être responsable ?

Être responsable, c'est être capable de répondre. *Respondere* et *habilis*. Littéralement, *re-spondere* ne veut pas dire communiquer une information («*Répondez, espèce de cancre !*»), mais «*s'engager en retour*». On trouve en arrière-plan étymologique le *sponsio*, institution centrale du droit romain, visant l'engagement du débiteur (le *sponsor*). Le *re-sponsor* est la caution qui, par un second échange de paroles, s'oblige à répondre de la dette principale d'autrui [(1)]. «*Répondre*» signifie ici bien plus que formuler des mots. C'est, disent les linguistes, un «*performatif*», un acte de langage, un énoncé qui constitue une action transformatrice de la réalité, comme «*Je promets*», «*Je condamne*», «*Je renonce*». Le performatif peut être d'abord moral, mais on voit que la plupart des actes de langage aboutissent à des actes juridiques. Ainsi, même si la promesse engage d'abord moralement (certains parlent encore d'engagement «*sur l'honneur*»), elle est plus habituellement incluse dans un contrat ou constitutive d'un acte juridique unilatéral. La condamnation est une réprobation, mais quand elle est prononcée par le juge, elle change le statut et la vie du condamné. La renonciation est souvent un effort sur soi-même, mais elle peut s'entendre de la renonciation à un droit. Dire «*Je réponds*» constitue donc un acte qui signifie «*Je m'engage pour lui*», d'abord moralement, ensuite, éventuellement, juridiquement.

Pour qu'il y ait réponse, il faut une question, un questionneur et un questionné, c'est-à-dire que la responsabilité ne se conçoit que dans une relation.

La question relève d'abord de l'éthique [(2)] et seulement ensuite du droit. L'éthique demande : «*Êtes-vous solidaire de votre acte, de cette personne ou de cette chose ?*» [(3)]. À cet égard, la relation parent/enfant peut, aux yeux de certains, être considérée comme le paradigme de la responsabilité [(4)].

Le droit actuel formule la même question que celle du droit romain : «*Vous portez-vous garant de votre acte ou de celui de telle personne ?*» L'article 1384 du Code civil impose effectivement à diverses personnes une telle garantie,

---

* *Professeur à l'Université de Namur et à l'Université de Liège*

(1) *Voy. M. Villey, «Esquisse historique sur le mot 'responsable'»,* Archives de philosophie du droit, *n° 22, 1977, pp. 49 et ss. ; J.-L. Genard,* La grammaire de la responsabilité, *Paris, Cerf, 1999, p. 32.*

(2) *J'ai évoqué plus haut la morale. J'entends la morale comme méditation de ce qu'il* faut *faire ou non, et l'éthique, qui lui est proche, de la question du* sens *de mon action.*

(3) *Les penseurs qui ont le plus insisté sur cette exigence d'assumer ses actes sont sans doute Maurice Blondel et Jean-Paul Sartre.*

(4) *C'est la thèse de Hans Jonas. Voy.* Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation. *Frankfurt am Main, Suhrkamp Taschenbuch Verlag, 1984, tr. fr. J. Greisch:* Le Principe Responsabilité. Essai d'une éthique pour la civilisation technologique, *Paris, Cerf, 1990.*

La responsabilité qui lui est reconnue ou qui en est exigée dépend de la représentation de l'enfance imposée par la culture

à propos des enfants notamment, en termes de «*réponse*» à donner : «*On est responsable non seulement du dommage que l'on cause par son propre fait, mais encore de celui qui est causé par le fait des personnes* dont on doit répondre*, ou des choses que l'on a sous sa garde. Le père et la mère sont responsables du dommage causé par leurs enfants mineurs. (...)*». La responsabilité juridique est chargée d'arrière-pensées plus menaçantes, ou du moins plus précises, que celles de l'éthique. C'est que le droit de la responsabilité présuppose que du tort a été causé ou sera causé, volontairement ou involontairement. Et qui attend alors la réponse, toujours prompte à faire l'intéressante [5] ? La sanction, civile ou pénale.

Le questionneur ne recevra de réponse que si le questionné lui reconnaît le pouvoir de l'interroger. Le premier prétend exercer une autorité, bienveillante ou non. Elle peut n'être pas admise par l'interrogé, qui doit consentir à la parole et ne s'adressera en principe qu'à un Autre dont l'existence et la valeur sont reconnues par lui. Si tel n'est pas le cas, le questionneur se heurtera à ce genre de silence si cher à un adolescent en pleine crise, ou à un coupable qui ne veut pas être démasqué. Le questionné peut aussi être empêché de parler, éventuellement par la question elle-même (je me souviens de cette caricature où un homme hurlait à un adolescent rétif : «*Tais-toi quand tu réponds à ton père !*»). On peut inversement le forcer à dire quelque chose qu'il ne veut pas dire («*Où as-tu planqué le magot ? Pour qui travailles-tu ?*»), mais cela revient au même, la question nie la parole propre, et le questionneur entendra quelque chose qui ne dit rien de celui que l'on interroge. La réponse est réduite au renseignement, elle informe mais ne parle pas. Juridiquement, on peut obliger le responsable qui refuse de répondre en le faisant condamner par le tribunal, mais sa réponse demeure alors vidée de sa substance.

Le questionné est en principe n'importe qui susceptible d'être responsable. Selon le thème de la journée qui nous rassemble, il s'agit spécialement de l'enfant ou du jeune, et de cette énigmatique «*société*».

De quelle responsabilité est investi l'enfant selon notre droit actuel ?

L'enfant est-il capable de répondre moralement ou éthiquement d'abord, juridiquement ensuite, de ses actions ? La responsabilité qui lui est reconnue ou qui en est exigée dépend de la représentation de l'enfance imposée par la culture en général lorsqu'il s'agit d'éthique, par le droit en particulier lorsqu'il s'agit de relations juridiques. Les représentations en question se sont accumulées au fil du temps, et la prépondérance de certaines a varié.

Infans et *puer*

La culture dite «*occidentale*» et le droit ont d'abord distingué longtemps l'*infans* du *puer*, la limite s'établissant à environ sept ans. Si le jeune est un *infans*, le problème de sa responsabilité propre peut sembler assez simple. *In-fans* veut en effet dire «*incapable de parler*», donc incapable de répondre. La cause est alors entendue, si l'on ose dire. On n'entend surtout qu'un silence vide et la responsabilité est impossible.

Le *puer* était sans doute ce que nous appelons aujourd'hui le «*jeune*». Les *Services droit des jeunes* et ceux qui les font vivre, parlent spontanément des «*jeunes*», comme le décret du 4 mars 1991 relatif à l'aide à la jeunesse, alors que la Convention internationale relative aux droits de l'enfant s'obstine à parler d'«*enfant*» jusqu'à dix-huit ans. La frontière entre les deux statuts est confuse. Personnellement, je privilégie de plus en plus souvent «*enfant*», pour une raison technique et pour une raison militante. La raison technique est précisément que la Convention ne désigne jamais autrement la personne mineure d'âge. La raison militante est qu'il convient sans cesse de rappeler aux acteurs sociaux, et spécialement au législateur d'aujourd'hui, qu'un mineur d'âge est un enfant, même quand il commet des actes qualifiés infractions, par exemple.

Le *puer*, le «*jeune*», est dans cet âge qui précède la maturité de l'adulte. Il est responsable, mais pas de la même manière selon les domaines de la vie sociale concernés : la majorité pénale est souvent la première acquise, avant la majorité dite aujourd'hui «*sexuelle*», qui précède elle-même la majorité civile, concomitante d'habitude de la majorité politique. L'âge de ces responsabilités a plutôt tourné, historiquement, autour de quatorze ans, seize ans pour ce qui concerne la majorité pénale. Il est en principe de dix-huit ans aujourd'hui.

L' «*enfant-rejeton*»

Depuis l'Antiquité, l'enfant est à l'occasion d'abord considéré comme le fils ou la fille de son père, condamné à subir cette hérédité ou cet atavisme. C'est la représentation de l'enfant que j'appelle «*l'enfant-rejeton*». Elle existe bien sûr encore, spécialement dans les conceptions racistes de notre temps. «*Un fils de Rom sera toujours un fils de Rom, n'est-ce pas Madame ?...*». Et un fils de notaire a quand même plus de chances de voir respecter ses droits qu'un sans-papier...

Dans ce contexte, lorsque l'enfant-rejeton prend des responsabilités graves, en tant qu'enfant de son père, comme Antigone qui ne devait guère avoir plus de 15 ou 16 ans dans l'imaginaire de Sophocle. «*Cette rude fille se montre l'enfant de son rude père, elle n'a pas appris à céder aux malheurs*» [6]. L'enfant anticipe en réalité sa condition d'adulte, il sacrifie son enfance et son avenir : «*Je descends la dernière et combien la plus malheureuse, avant d'avoir vécu ma part de vie*» [7].

---

(5) On prétend traditionnellement fonder la responsabilité des père et mère à l'égard de leurs enfants par le devoir d'éducation. Son fondement est surtout la recherche de débiteurs solvables, susceptibles de réparer le dommage causé, donc de la sauvegarde de certains intérêts.

(6) Antigone, *dans* Tragiques grecs. Eschyle, Sophocle, *tr. fr. J.* Grosjean, *Paris, Gallimard [Coll. De La Pléiade], 1967, p. 584.*

(7) Ibidem, *p. 603.*

Les droits de l'enfant sont nés de l'individualisme, au sein de la culture dite «occidentale», dans la seconde moitié du XIX^e siècle

La représentation de l'enfant-rejeton le prive d'enfance en l'écrasant de responsabilités injustifiées et donne de lui une image évidemment déformée.

L'«*enfant-terre glaise*»

La conception de l'enfant malléable, de l'enfant-terre glaise est déjà clairement celle de Platon (un peu moins celle d'Aristote [8]). «*Tu sais que le commencement de toute œuvre, c'est le plus important, en particulier pour tout ce qui est jeune et tendre ? Car c'est surtout à ce moment-là que chaque être se modèle, et que s'enfonce le mieux le caractère qu'on veut imprimer en lui*» [9]. Nous sommes demeurés fondamentalement grecs dans notre manière de penser. La conception de l'enfant «*terre glaise*» se maintiendra à travers les siècles et demeure sans doute la plus prégnante.

Ainsi, à l'aube de nos États modernes, Rousseau, aussi génial éducateur dans *Émile* que mauvais père dans la réalité de la vie, la conserve et l'étançonne. Dans le *Discours sur l'origine de l'inégalité entre les hommes*, il écrit : «*Par la loi de nature le père n'est le maître de l'enfant qu'aussi longtemps que son secours lui est nécessaire, qu'au-delà de ce terme ils deviennent égaux et qu'alors le fils, parfaitement indépendant du père, ne lui doit que du respect, et non de l'obéissance. Car la reconnaissance est bien un devoir qu'il faut rendre, mais pas un droit qu'on puisse exiger*» [10]. Un enfant doit être façonné par lui-même, par la vie et par la société, même si notre auteur souligne que la tendresse est souhaitable dans les rapports entre l'enfant et le père, et s'il insiste sur le respect que se doivent enfants et parents, conséquence de la filiation plutôt qu'obligation juridique. On retrouve une telle allusion dans l'actuel article 371 du Code civil, rendu réciproque en 1995 : «*L'enfant et ses père et mère se doivent, à tout âge, mutuellement le respect*» [11].

La représentation de l'enfant-terre glaise fera que sa responsabilité est essentiellement progressive, comme il est lui-même formé et éduqué par étapes.

L' «*enfant-menace*»

L'exception classique à la perception de l'*infans* et du *puer* comme êtres inachevés, malléables, appelant la protection de ses parents et de l'État, vise l'enfant délinquant, qui devient un enfant-menace, apparemment transmuté par son acte même en un mini-adulte. Cette alchimie n'est pas récente. L'article 164 de la *Constitutio Criminalis Carolina*, promulguée par Charles Quint en 1532, dit : «*Cependant si le voleur approchait de sa quatorzième année, et que le vol fût considérable, ou que l'on y trouvât des susdites circonstances aggravantes, accompagnées de danger, en sorte que la malice eût suppléé à la force de l'âge, les Juges avant que de prononcer auront recours au Conseil des Gens de Loi, pour savoir de quelle manière un tel jeune voleur doit être puni en ses biens, en son corps, ou en sa vie*». Le dessaisissement des juridictions de la jeunesse, selon l'ancienne loi ou selon la version 2006, constitue encore toujours l'application de la Caroline. Quand un enfant a commis un fait jugé grave, et même si la gravité n'est pas le critère légal, la réponse sociale s'empresse d'oublier son état d'enfant.

La représentation de l'enfant-menace lui impose souvent des responsabilités exorbitantes et inadmissibles.

L'enfant «*dés-intégré*»

À l'époque de Rousseau, on est entré depuis longtemps dans l'époque de l'individualisme que ne connaissaient ni l'Antiquité, ni le Moyen Age. La question est devenue, depuis Grotius, Hobbes, Locke : comment expliquer que ceux qui naissent naturellement individus entrent en société ? Précédemment, on se demandait comment il se fait que certains se retrouvaient seuls, exclus d'une société supposée naturelle et toujours déjà là. C'est tout le problème de l'«*intégration*» aujourd'hui : on demande aux individus de «*s'intégrer*» sans plus se demander ni comment ni pourquoi ils ont été «*dés-intégrés*». La question perd de son sens. On leur demande de rentrer, mais on ne se soucie plus de savoir si et pourquoi ils sont sortis.

Les droits de l'enfant sont nés de l'individualisme, qui culmine, au sein de la culture dite «*occidentale*», dans la seconde moitié du XIX^e siècle. Ils n'émergent juridiquement qu'à la charnière des XIX^e et XX^e siècles, parce que le droit a toujours du retard sur les idées et les représentations culturelles [12].

Nietzsche est celui qui pousse l'individualisme le plus loin, c'est-à-dire jusqu'à la folie, puisqu'il prétendra que chacun est responsable de tracer lui-même la frontière entre le bien et le mal, ce qui à terme donnera d'ailleurs le nazisme ou les Khmers rouges. Pour l'exprimer, en 1883, le «*philosophe au marteau*» évoque précisément la figure… de l'enfant.

«*[…]*

Je vais vous dire les trois métamorphoses de l'esprit : comment l'esprit se change en chameau, le chameau en lion, et le lion en enfant, pour finir. […)] Mais au fond du désert le plus solitaire s'accomplit

---

(8) Aristote préconise de ne rien apprendre aux enfants avant cinq ans, ni dans le domaine intellectuel, ni dans le corporel. Il suggère que pendant toute cette période, celle où les enfants apprennent le plus rapidement, ils suivent, mais seulement de loin, les exercices corporels et intellectuels qu'ils feront un jour. Pour ce qui est de la gymnastique, ce jour ne viendra pas avant la puberté. Voy. Politique, *texte établi et traduit par J. Aubonnet, éd. revue et corrigée par P. Poulain et J. Aubonnet, Paris, Les Belles Lettres [C.U.F.], 2002, p. 107.*

(9) La République, *377a-b.*

(10) J.-J. Rousseau, Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes, *texte établi par J. Starobinski, dans* Œuvres complètes, *t. III, Paris, Gallimard [Coll. de La Pléiade], 1964, p. 182 (orthographe modernisée).*

(11) On rappellera qu'à ce jour, il s'agit en droit belge de la seule obligation des enfants à l'égard de leurs parents, au demeurant non sanctionnée, peut-être parce que, comme le note Rousseau, il ne saurait s'agir d'un droit exigible.

(12) Voy. en Belgique la loi du 15 mai 1912 sur la protection de l'enfance ; au niveau international le rôle d'Eglantyne Jebbe (1876-1928), fondatrice du Save the Children Fund *en 1919 et de l'Union internationale de secours aux enfants en 1920, ou l'adoption de la première Déclaration des Droits de l'Enfant par la Société des Nations le 26 septembre 1924 (Déclaration de Genève).*

L'enfant reconnu comme personne est celui qui devient capable de répondre

la seconde métamorphose : ici l'esprit devient lion, il veut conquérir la liberté et être maître de son propre désert. [...] Mais, dites-moi, mes frères, que peut encore l'enfant, dont le lion lui-même eut été incapable ? Pourquoi le lion doit-il encore devenir enfant ? C'est que l'enfant est innocence et oubli, commencement nouveau, jeu, roue qui se meut d'elle-même, premier mobile, affirmation sainte. En vérité, mes frères, pour jouer le jeu des créateurs, il faut être une affirmation sainte: l'esprit à présent veut son propre vouloir ; ayant perdu le monde, il conquiert son propre monde» [13].

L'individualisme non seulement fait peser sur l'enfant tout l'effort de socialisation, mais, à la limite que trace Nietzsche, l'investit de la responsabilité de créer lui-même ses valeurs et les critères de son action, ce qui constitue pour lui une autre charge insupportable et une véritable désintégration de sa personne.

L'enfant dés-intégré est un enfant à qui sont imposées des épreuves inacceptables pour rejoindre un monde dépourvu de sens et que menace sans cesse la folie des adultes qui refusent de lui désigner le bien et le mal. Il ne peut être responsable de ses actes ni de son délire.

L'enfant-personne

C'est encore à la charnière des XIX^e^ et XX^e^ siècles que Freud se demande si, à bien écouter ou à écouter bien, ce ne serait pas une profonde illusion que de croire que l'*infans* ne parle pas. Or la parole est la relation fondamentale des humains. L'enfant parle depuis qu'il est dans le sein de sa mère, sur le mode du désir, mais un autre langage que celui qu'il parlera quand il sera adulte, et sa responsabilité, la réponse aux questions qu'on lui pose ne peut dès lors qu'être entendue autrement, chaque fois selon le langage qui est propre à son âge.

L'individualisme comporte aussi une face positive, s'il est modéré, le personnalisme. La personne se différencie de l'individu par sa relation aux autres et son importance nécessaire aux yeux des autres. Depuis la Renaissance, la valeur et la grandeur de chaque être humain est ainsi soulignée. Aux XV^e^-XVI^e^ siècles, elle est lisible dans les écrits de Pic de la Mirandole, d'Érasme, de Thomas More. Plus tard, Kant se fera le champion de la défense de la dignité humaine. Plus récemment, Mounier sera une figure de proue du personnalisme, en réaction sans doute à l'hyper individualisme incarné par un penseur-limite comme Nietzsche.

La figure de la personne comme celle qui est sans prix ou sans équivalent, dont la dignité ne peut être contractualisée ou échangée (Kant encore [14]) sera une des conditions fondamentales de l'apparition des droits de l'homme en général et, plus tard, des droits de l'enfant en particulier. L'individualisme demeurera toutefois l'effet pervers constant des droits de l'enfant, qui ont tendance à isoler celui-ci de ses parents, de ses éducateurs, et même de la Cité, y compris à travers la CIDE qui n'est certainement pas un texte parfait.

L'enfant reconnu comme personne est celui qui devient capable de répondre, dont le langage dit quelque chose et peut être entendu.

L' «*enfant-victime*»

La seconde moitié du XIX^e^ siècle verra encore émerger une autre représentation de l'enfant, qui provoquera, elle, directement la naissance des droits de l'enfant : l'enfant-victime. C'est la littérature qui souligne surtout la misère de la condition enfantine : les enfants sont souvent exploités et victimes des adultes. Aujourd'hui, cette représentation persiste et s'amplifie par l'insistance sur la menace constituée par ces ogres que sont les pédophiles et les dommages qu'ils causent.

Dickens écrit *Oliver Twist* en 1839 ; il donne *David Copperfield* en 1850. Les conséquences de la guerre 1914-918 accentueront cette perception, que reflète la première Déclaration des droits de l'enfant du 26 septembre 1924. C'est toutefois un intérêt généralisé pour l'enfance qui se manifeste et se diversifie. L'enfant-menace lui-même est progressivement reconnu comme victime (*Un bon petit diable*, 1865, dans la série «*Enfants de bonne famille*»).

La Déclaration du 20 novembre 1959 tourne encore nettement autour de la figure de l'enfant-terre glaise et de l'enfant-victime, à protéger spécialement [15].

La figure de l'enfant-victime insiste prioritairement, à juste titre, sur la responsabilité des adultes et des éducateurs.

L'«*enfant-planète*»

L'enfant-victime est concurrencé, quoi qu'assez faiblement, par la figure de l'enfant-planète, celui qui habite un autre monde que celui des adultes (*Alice au pays des merveilles* date de 1865 ; *Peter Pan* fait sa première apparition imprimée en 1902 dans le livre de James Matthew Barrie, *The Little White Bird*, bien avant *Le Petit prince*, de 1943). La figure de l'enfant-planète tente de préserver de l'enfance ce qu'elle a de plus précieux.

Pinocchio, en 1881, mélange un peu toutes les représentations, avec une prédominance de celle de l'enfant-terre glaise. Il est intéressant, parce que le récit parle autant de la paternité que de l'enfance. Il est aussi l'histoire de l'accession d'un morceau de bois au statut d'enfant.

La figure de l'enfant-planète est plutôt rare en droit. Elle tend à le faire échapper à un monde de responsabilités, de droits et de devoirs.

L'enfant-héros

L'enfant-héros est celui qui accomplit des actes si formidables qu'il en devient non seulement plus fort que tous les animaux, mais aussi plus fort que les

(13) Ainsi parlait Zarathoustra, Première partie, Des trois métamorphoses, *tr. fr. G. Bianquis, Paris, Aubier-Flammarion [éd. bilingue], 1969, p. 85, 87-88.*

(14) *Voy.* Fondement de la métaphysique des mœurs, *I^ère^ partie,* Doctrine du droit, *tr. fr. V. Delbos, éd. Librairie Delagrave, 1959, pp. 160-162.*

(15) Principe 2 : *L'enfant doit bénéficier d'une protection spéciale et se voir accorder des possibilités et des facilités par l'effet de la loi et par d'autres moyens, afin d'être en mesure de se développer d'une façon saine et normale sur le plan physique, intellectuel, moral, spirituel et social, dans des conditions de liberté et de dignité. Dans l'adoption de lois à cette fin, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être la considération déterminante.*

adultes (plus tard, les enfants sauveront le monde des dinosaures ressuscités dans *Jurassic Park*). Le *Livre de la jungle* (1894) offre l'intérêt majeur de poser le rapport à la loi, au droit, à travers la place particulière de la *Loi de la jungle*.

«- *Mais pourquoi, pourquoi quelqu'un désirerait-il me tuer ? répliqua Mowgli.*

- Regarde-moi, dit Bagheera».

Et Mowgli regarda fixement, entre ses yeux. La grande panthère tourna la tête au bout d'une demi-minute.

«- *Voilà pourquoi ! dit Bagheera, en croisant ses pattes sur les feuilles. Moi-même je ne peux te regarder entre les yeux, et pourtant je naquis parmi les hommes, et je t'aime, Petit Frère. Les autres, ils te haïssent parce que leurs yeux ne peuvent soutenir les tiens, parce que tu es sage, parce que tu as tiré de leurs pieds les épines... parce que tu es un homme.*

- Qu'est-ce que la Loi de la Jungle ? Frappe d'abord, puis donne de la voix. À ton insouciance même, ils voient que tu es un homme [(16)]».

L'enfant-héros s'investit lui-même de responsabilités que ne peuvent assumer les adultes. Il n'existe pas vraiment, mais il permet à tous de rêver à un monde merveilleux où le plus faible sauve le clan, voire l'humanité.

Les représentations multiples de l'enfant dans la CIDE

Les représentations multiples de l'enfant, qui ont émergé de l'histoire, et la responsabilité variée qu'elles induisent, apparaissent dispersées dans la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989. On y trouve bien sûr encore l'enfant-terre glaise, l'enfant-victime, l'enfant-menace (ce dernier spécialement dans l'article 40), mais aussi, à l'occasion, l'enfant-planète quand le droit au jeu est consacré (art. 31, § 1er), et même peut-être l'enfant-héros quand l'éducation est vue d'abord comme le moyen de l'insérer dans la société que lui lègue les adultes, et qu'il lui revient d'établir le respect des droits fondamentaux dans ce monde qui les viole si souvent (art. 29). Il est vrai cependant que de manière constante, la dimension politique de l'enfance et de l'éducation a été soulignée : en suivant Socrate ou Rousseau, on aurait pu parler aussi de l'«*enfant-citoyen*».

Les violations les plus graves de la Convention et des droits de l'enfant interviennent quand aucune des dimensions de l'enfance ne sont présentes (sauf éventuellement celle de l'enfant dés-intégré, qui est celle de l'enfant-tyran), lorsqu'un pouvoir oublie qu'un enfant est guidé par son désir d'enfant, qu'il est malléable, qu'il faut le protéger, qu'il a son monde et ses jeux. Cycliquement, l'enfant redevient un mini-adulte, comme par exemple lorsqu'on en fait un enfant-soldat, lorsqu'on le charge de la responsabilité d'accepter ou de refuser à 12 ans une reconnaissance de paternité, quand on lui «*propose*» des «*contrats*», pédagogiques ou autres, dans une relation de totale inégalité de forces, quand on l'enferme dans une prison hypocritement appelée «*centre fédéral*» ou quand on le fait comparaître devant une cour d'assises. On lui prête alors un langage et des réponses qui ne sont pas les siens, ce qui revient à le réduire au silence et donc justement à le déresponsabiliser.

Retour sur la responsabilité

Revenons aux questions initiales. Trois étaient posées : 1) Qu'est-ce qu'être responsable ? 2) De quelle responsabilité est investi l'enfant selon notre droit actuel, spécialement au regard de la Convention internationale relative aux droits de l'enfant ? 3) De quelle responsabilité s'est investie la société à l'égard des enfants, toujours selon le discours constitutif des droits de l'enfant ?

Je me suis évidemment trompé dans l'ordre des deux dernières questions. Il faut d'abord se demander si *la société* répond de la personne et des actes d'un enfant qui n'a pas fini de grandir, qui est l'enfant de ses parents et de leur histoire, qui est bien plus souvent victime que coupable, qui vit parfois sur sa planète. La société se porte-t-elle *garante* de son éventuelle dette ? Ce n'est qu'en fonction de la responsabilité qu'assume la société que celle de l'enfant pourra se dessiner.

Quand l'enfant découvre que le monde des adultes est son *sponsor*, qu'il comprend qu'il dépend de tous ceux qui se portent fort pour lui, alors il peut se détacher de sa dépendance d'enfant. L'autonomie, la responsabilité, ce n'est plus se donner sa propre loi, son propre droit, mais savoir que l'on est pour toujours dépendant de ses parents, de ses éducateurs, de la Cité, et intérioriser que la réciproque est vrai aussi, que les adultes dépendent pour toujours des enfants. Être autonome et responsable, c'est pouvoir dire : «*Puisque la société a répondu de moi pendant 14 ans, 16 ans, 18 ans, je peux à présent répondre d'elle, l'assumer comme elle est, ce qui ne m'empêche pas, au demeurant, de contribuer à la changer*».

Pour évoquer cette prise de responsabilité, mais négativement, je termine par un extrait de ce récit iconoclaste d'André Gide, écrit… en 1907, quand prenaient corps les droits de l'enfant. Il s'intitule *Le retour de l'enfant prodigue* :

«- Écoute; sais-tu pourquoi je t'attendais ce soir? C'est avant la fin de la nuit que je pars. Cette nuit; cette nuit, dès qu'elle pâlira... J'ai ceint mes reins, j'ai gardé cette nuit mes sandales.

- Quoi ! ce que je n'ai pas pu faire, tu le feras ?...

- Tu m'as ouvert la route, et de penser à toi me soutiendra.

- À moi de t'admirer; à toi de m'oublier, au contraire. Qu'emportes-tu ?

- Tu sais bien que, puîné, je n'ai point part à l'héritage. Je pars sans rien.

- Je voudrais t'épargner le retour ; mais en t'épargnant le départ.

- Non, non, ne me dis pas cela ; non ce n'est pas cela que tu veux dire. Toi aussi, n'est-ce pas, c'est comme un conquérant que tu partis.

(16) R. Kipling, Le Livre de la jungle. Les frères de Mowgli, *tr. fr. L. Fabulet et R. d'Humières (1899), Paris, Mercure de France [Col. Folio], 1975, p. 25.*

Une autre articulation de la responsabilité : répondance singulière que chacun est tenu d'assumer à sa manière

- Et c'est ce qui me fit paraître plus dur le servage.

- Alors, pourquoi t'es-tu soumis ? Étais-tu si fatigué déjà ?

- Non, pas encore ; mais j'ai douté.

- Que veux-tu dire ?

- Douté de tout, de moi ; j'ai voulu m'arrêter, m'attacher enfin quelque part; le confort que me promettait ce maître m'a tenté... oui, je le sens bien à présent; j'ai failli. Le prodigue incline la tête et cache son dans ses mains.

- Mais d'abord ?

- J'avais marché longtemps à travers la grande terre indomptée.

- Le désert ?

- Ce n'était pas toujours le désert.

- Qu'y cherchais-tu ?

- Je ne le comprends plus moi-même.

- Pars avec moi.

- Laisse-moi ! laisse-moi ! Je reste à consoler notre mère. Sans moi tu seras plus vaillant. Il est temps à présent. Le ciel pâlit. Pars sans bruit. Allons ! embrasse-moi, mon jeune frère : tu emportes tous mes espoirs. Sois fort ; oublie-nous ; oublie-moi. Puisses-tu ne pas revenir... Descends doucement. Je tiens la lampe...

- Ah ! donne-moi la main jusqu'à la porte.

- Prends garde aux marches du perron... »

L'enfant puîné de Gide n'a pas su se montrer responsable ni autonome, malgré l'expérience si intense de son frère prodigue, parce qu'il n'a pas reconnu la dépendance réciproque entre un enfant et son père, sa famille ou sa communauté.

Une passion collective irresponsable : trouver un responsable à tout prix

par Antoine Masson (1)

La responsabilité n'est pas une charge que l'on se renvoie l'un à l'autre, opposant par exemple l'individu au collectif dans une espèce de jeu de vases communicants. Elle nécessite d'être pensée différemment, à l'image d'une chaîne dans laquelle chacun, qu'il soit enfant, adolescent, parent, éducateur ou une instance collective et institutionnelle (justice, école, centre de placement…) doit répondre de l'autre. N'y aurait-il pas à envisager l'existence d'une passion de l'irresponsabilité qui nous saisit collectivement et nous pousse à fuir notre devoir d'être répondant pour l'autre, en nous désistant et en cherchant un responsable à tout prix ?

Dans le fil du thème général de la journée «*Responsabilité individuelle* versus *déresponsabilité collective*», j'avais d'abord envisagé de compléter simplement par «*il faut trouver un responsable à un tout prix*». Un piège m'est cependant apparu derrière une telle rhétorique : cela pourrait amener à désigner le collectif comme responsable de désigner injustement l'individu comme responsable. Mais en irresponsabilisant ainsi l'individu, nous ne ferions que renverser les choses, poser le même problème en miroir et aboutir à la même esquive de la responsabilité. Qu'aurions-nous alors gagné en passant de l'individu responsable *versus* irresponsabilité collective à la responsabilité collective *versus* individu irresponsable ? Rien ! Que du contraire, puisque le collectif étant par essence plus difficile à cerner et à interpeler, la responsabilité s'en trouverait encore davantage dissoute. Il ne s'agit donc pas simplement de renverser le sablier de la responsabilité, mais plutôt de proposer une autre pensée, une autre articulation de la responsabilité : ne plus la concevoir comme une charge à se renvoyer l'un à l'autre, mais plutôt comme une répondance singulière que chacun est tenu d'assumer à sa manière. Nous pourrons alors examiner pourquoi une telle répondance peut susciter une angoisse ou horreur telle qu'elle peut s'enliser et s'étouffer dans une passion tenace visant à s'y soustraire et ne plus avoir à répondre pour l'autre.

On ne peut séparer l'individu du collectif

Comme l'indiquait déjà August Aichhorn en 1939, il n'est pas opportun, ni même possible, d'opposer le moi individuel au collectif de la société : «*Le moi de l'Homme social n'est pas seulement*

(1) *Professeur aux FUNDP-Namur (Département de philosophie) et à l'UCLouvain (École de criminologie). Psychiatre, Psychanalyste, Département Adolescents et Jeunes Adultes du Centre Chapelle-aux-Champs, Woluwe Saint-Lambert.*

extérieur à la collectivité, il lui appartient». Ainsi la responsabilité de chaque individu constitue la responsabilité du collectif et la responsabilité du collectif n'est constituée que par la responsabilité de chacun des acteurs, sans oublier que les jeunes font bel et bien partie eux aussi de la société. Il faudra donc soutenir l'alternative suivante : soit il y a aura responsabilité individuelle et collective, soit l'irresponsabilité collective se marquera par la mise en scène d'une irresponsabilité de tous, y compris des jeunes, soit, ce qui reviendra au même, l'irresponsabilité de la jeunesse ne sera que le symptôme d'un échec de la transmission de la responsabilisation dont le collectif aurait dû répondre. Il n'est logiquement pas possible de séparer l'individu du collectif : si l'irresponsabilité atteint l'un, elle touche également l'autre. Concernant l'asocialité, Aichhorn déclare ainsi : «*L'individu est asocial non seulement s'il ne satisfait pas aux attentes de la communauté, mais aussi s'il néglige celles qu'il a envers lui-même. La communauté est asociale à son tour quand elle se protège de l'individu, sans pour autant protéger celui-ci de la société*» (2). Quant aux enjeux de la responsabilité, nous pourrions les paraphraser ainsi : l'individu est irresponsable non seulement s'il ne respecte pas les normes et les autres, mais aussi s'il n'est pas en mesure de répondre de lui-même, la société est irresponsable quant elle cherche le responsable tout en refusant passionnément de répondre de celui-là qu'elle a désigné comme responsable.

En tant que psychiatre, ou psychiste, notre tâche n'est pas de fournir des solutions remèdes, mais plutôt de faire apparaître la complexité des problématiques, afin de les déployer et faire cheminer vers une position plus juste et responsable face à ce qui arrive, face à ce qui nous arrive et face à ce qui arrive à l'autre. Et nous verrons que la véritable responsabilité réside dans l'assentiment à répondre de ce qui arrive au-delà de ce que nous avons voulu explicitement, à répondre non seulement de soi, mais aussi de l'autre face auquel nous nous sentons interpelé, à répondre non seulement au sens d'apporter une réponse dont nous disposerions, mais aussi et surtout assumer d'être répondant, de donner consistance à une répondance qui soutienne la subjectivité de chacun.

Le poids des mots

En guise de préambule, rappelons que nous sommes responsable au premier chef des mots dont nous usons, même si les mots nous fabriquent bien plus que nous ne les maîtrisons. Face aux mots, nous ne sommes pas innocents, il nous faut en répondre d'autant plus qu'ils constituent le bain dans lequel nous évoluons. Insistons sur le fait qu'en répondre ne signifie nullement que nous les ayons délibérément choisis, ni qu'ils désignent véritablement ce que nous voulons dire. Prenons l'exemple des mots désignant la procédure mise en route face à un jeune jugé difficile au sein d'une école ne se sentant plus en mesure d'en répondre : il s'agirait de mettre en place une procédure d'exclusion, alors même que, bien souvent, les intervenants tentent d'envisager une telle procédure comme ne devant pas aboutir à ce qu'elle énonce. Les adultes peuvent ainsi espérer faire réagir l'adolescent afin qu'il puisse s'adapter aux exigences de l'école et pouvoir y rester. Mais si les adultes ne s'engagent pas à produire un tel revirement, comment le jeune pourrait-il trouver la ressource de réagir face à cette assignation de bientôt exclu dont l'école ne répond plus ? Cela exigerait une force de changement d'autant plus improbable que c'est justement parce qu'il n'en dispose pas qu'il a été inclus dans ladite procédure d'exclusion. Convoquer le jeune à ses responsabilités en lui désignant l'effet de son comportement ne peut donc suffire ! Le revirement, pour autant bien sûr qu'il soit espéré, ne pourra avoir lieu que si au moins un autre, un professeur ou un éducateur, se sent tenu de répondre de ce que cette procédure soit envisagée à contre-courant de sa désignation pour devenir une procédure de (ré)adoption mutuelle. Si la mesure vise à placer le jeune devant ses responsabilité, celui-ci ne pourra cependant les assumer qu'en s'étayant sur la responsabilité d'au moins l'un ou l'autre adulte qui assume de répondre de ce que la procédure d'exclusion ne vise pas, contrairement à son nom, l'exclusion, mais bien plutôt l'adoption. Assumer ses responsabilités, du côté de l'adulte, consistera alors à répondre de celui que la procédure énonce vouloir exclure ; ce n'est que par la confrontation à cette attitude paradoxale que le jeune se sentira tenu de répondre à son tour. Cette responsabilité des anciens de répondre des nouveaux venus est d'autant plus requise que la jeunesse s'est imprégnée de la culture héritée.

Dans un premier temps, il s'agit donc d'introduire une subversion dans la manière de penser, en montrant que la distribution de la responsabilité s'apparente davantage à la logique du don qu'à celle de l'échange. Nous préciserons ensuite ce que peut recouvrir la notion d'irresponsabilité pénale des mineurs dans un monde où chacun est tenu de répondre. Nous aurons alors les éléments pour introduire l'hypothèse d'une passion collective irresponsable consistant à se désister de sa convocation à répondre et à tenter d'assigner la responsabilité de manière précise à quelqu'un.

Chacun entièrement responsable, selon sa place, sa manière et ses moyens

Il s'agit donc de subvertir radicalement la tendance prégnante aujourd'hui d'envisager le partage des responsabilités de manière quantitative et selon le principe des vases communicants, comme si la quantité de responsabilité de l'un impliquait un crédit équivalent d'irresponsabilité pour l'autre. Cette tendance reste maintenue dans son principe, même lorsqu'elle se complexifie par l'introduction de précisions sur le degré de responsabilité de chacun des protagonistes et de distinctions entre plusieurs types de responsabilités selon les différents objets sur lesquels elle porte.

(2) *A. Aichhorn, «L'éducation des enfants asociaux» (1939) in* A. Aichhorn, Cliniques de la délinquance *(sous la direction de F. Houssier et F. Marty), Champ social édition, Nîmes, 2007, p. 163*

Il revient donc à chacun de faire face, avec ses armes et depuis la place où il se trouve convoqué par l'événement

En contrepoint d'une telle conception, nous proposons d'envisager le partage des responsabilités en un tout autre sens : chacun, en tant qu'il se soutient comme sujet, ne peut qu'être totalement responsable de ses effets et des autres auxquels il se rapporte pour exister. Il est d'abord essentiel de redéfinir la notion générique de responsabilité comme le fait d'être tenu de répondre de quelque chose ou de quelqu'un, face à quelqu'un ou à une instance tierce, et selon ses capacités et ses moyens. À partir d'une telle définition, il est possible de soutenir sans paradoxe, d'une part que chacun (chacun désignant aussi bien une individualité simple qu'une individualité collective) a une responsabilité entière, et d'autre part que la responsabilité de l'un ne retranche rien à la responsabilité de l'autre. La différence de responsabilité se décline alors selon ce dont chacun a à répondre et selon l'instance tierce face à laquelle il se sent tenu. Cette instance tierce, qui désigne aussi bien une personne, une valeur ou une institution, acquiert du fait même son statut d'autorité pour celui qui s'y rapporte librement (cette libre reconnaissance mutuelle fondatrice de l'autorité marque sa différence par rapport aux rapports de force et de pouvoir).

Si la responsabilité consiste toujours en cette capacité ou devoir de répondance totale, elle va se décliner différemment selon la place que chacun occupe, les moyens dont il dispose, et la figure d'autorité qui l'institue et face à laquelle il aura à répondre. Même l'enfant aura ainsi à répondre totalement, mais il ne le fera que de sa place d'enfant, avec ses capacités, et envers celui qui est chargé de son éducation et l'a inscrit dans le monde, ce dernier ayant acquis par là le statut de parent, et ce dans la stricte mesure où cette place est légitimée et limitée dans son pouvoir par le tiers social et les instances institutionnelles. Quant à l'adulte, il aura à répondre totalement de ce qu'il aura transmis à cet enfant comme des conditions de son épanouissement. Quant à l'adolescent, de la position instable et paradoxale qu'il occupe, il aura à répondre de sa crise, c'est-à-dire de la crise qui lui tombe dessus comme une étrangeté.

Faire face à la crise d'adolescence

La complexité de la question de la responsabilité tient à la nécessité d'envisager à chaque fois le mode singulier selon lequel chacun se trouve pleinement responsable, tenu de répondre à sa manière au regard de ce qui arrive. Ainsi, lorsque Winnicott envisage l'attitude à soutenir au regard de la crise d'adolescence, il commence par indiquer qu'il ne s'agit nullement de porter remède à l'adolescence, allant jusqu'à indiquer comme premier besoin de l'adolescent celui d'«*éviter la fausse solution*» [3]. D'une part en effet, l'arrêt sur une fausse solution peut déterminer une aliénation durable, et d'autre part, la société n'est pas suffisamment saine pour que nous y déposions la confiance aveugle de trouver une issue vraie à la crise d'adolescence. Si personne ne peut apporter un remède tout fait, l'adolescent cherche cependant à se sentir réel et pour cela met au défi l'autre, le groupe et la société ; les manifestations appartiennent dès lors au groupe tout entier. Il s'interroge alors sur les responsabilités respectives : que peut signifier pour chacun de répondre de cette crise d'adolescence sans remède ? Voici les conclusions auxquelles il parvient : «*Le problème, c'est : comment être adolescent au moment de l'adolescence ? C'est extrêmement difficile pour quiconque. Certains essaient de l'être. Cela ne signifie pas que nous, les adultes, nous devons dire :* "Regardez ces chers petits adolescents qui font leur crise d'adolescence, il faut tout supporter et les laisser casser les carreaux*". Le problème n'est pas là ; le problème, c'est que nous sommes mis au défi, et qu'il nous faut faire face en tant qu'adulte ; mais notre rôle est de faire face (plutôt que de porter remède) à ce qui est essentiellement une manifestation de santé*» [4]. Selon Winnicott, prendre ses responsabilités, cela signifie faire face, et cela n'implique nullement, voire exclut, le refuge dans la solution remède. Il s'agit au contraire de soutenir une attitude complexe consistant à ne pas supporter passivement et à ne pas réprimer aveuglément. Ainsi, l'adolescence est reconnue comme une manifestation de santé, et la capacité à y faire face constitue un des meilleurs signes de santé pour chacun des protagonistes saisis par cette crise, ses effets se répercutant sur plusieurs générations, comme dans l'environnement actuel de l'adolescent.

Lorsqu'un adolescent est traversé à son corps défendant par une réalité qui le perturbe, ou lorsqu'il agit ses pulsions au-delà de ce qui peut s'inscrire légitimement dans le lien, il n'est donc pas nécessaire, ni même possible, en tout cas pas souhaitable, de chercher un responsable désigné : il s'agit plutôt d'examiner comment chacun se positionne face à ce qui arrive, afin d'ensuite pouvoir aider chacun à y faire face depuis la place qu'il occupe. Par le biais de ce faire face pluriel, l'étrange nouveauté trouvera sa chance de se frayer un destin dans le familier partagé, au gré des engagements de chacun. Il revient donc à chacun de faire face, avec ses armes et depuis la place où il se trouve convoqué par l'événement. L'adolescent fait face à l'émergence pulsionnelle, aux émois et aux amours naissants, à la nécessaire séparation aussi. Il le fait avec son désarroi, sa maladresse, son élan et sa spontanéité, ainsi que par son audace parfois inconséquente lorsqu'il met à découvert ce qui l'habite et qu'il ignore, ou lorsqu'il décape les liens mensongers de son monde. Les parents auront eux à faire face à cette remise en cause imposée par l'adolescent, ils le feront avec leur expérience, leur mémoire des faits du passé, leur témoignage des faits de naissance de l'enfant devenu grand, leur capacité acquise à contenir et à normer ce qui se présente, les débordements et leur ressaisies. Quant aux enseignants, ils auront à faire face aux atteintes portée par l'adolescent, tant vis-à-vis du savoir contesté ou refusé que vis-à-vis

(3) *D.W. Winnicott, «L'adolescence» (1962) in* De la pédiatrie à a psychanalyse, *Payot, Paris, 1969 p.405*

(4) *W.D. Winnicott , «L'adolescence» (1962) in* De la pédiatrie à a psychanalyse, *Payot, Paris, 1969 p.405*

du lien avec l'autre. Ils ne pourront le faire qu'avec la médiation de ce savoir ébranlé auquel ils tentent de livrer un accès pour l'adolescent. Quant au juge, s'il se trouve requis par la situation, il va faire face en soutenant une loi structurante, ni laxiste ni aliénante, à laquelle il se soumet lui-même et procure en même temps limite et soutien pour le déploiement du jeune.

Irresponsabilité par défaillance ou par mépris ?

Quant aux variantes de l'incapacité ou du refus de faire face, elles reflètent les différentes formes de l'irresponsabilité, que ce soit au sens du non-accès à la responsabilité ou du refus de reconnaître sa responsabilité. Pour le jeune, cela peut aller de la désorganisation de son monde psychique sous l'impulsion de l'étrangeté du sexe et de la mort jusqu'à la folie meurtrière pour tenter désespérément d'inscrire un dégagement des liens originaires étouffants, en passant par des actualisations pulsionnelles d'une sexualité abusive sur l'autre et dont il refuse de se sentir tenu d'en répondre et d'en assumer les effets. Notons au passage que l'intrication entre l'incapacité de répondre et le refus de répondre, irresponsabilité par défaillance ou par mépris, renvoie bien souvent à un entrelacs complexe, quasi inextricable sauf à le démêler dans chaque cas singulier au fil de sa transformation, entre troubles psychopathologiques et conduites délinquantes. Mais les incapacités ou refus de faire face peuvent aussi bien atteindre les instances parentales, tantôt mises à mal par la mise à nu des traumatismes impensés/impensables qu'opère l'adolescent, tantôt happées dans des logiques de rejets, tantôt aveuglées par la peur, le plus souvent selon une dynamique complexe impliquant ces différentes dimensions. Et c'est jusqu'à la justice qui peut être prise en défaut de capacité à faire face, c'est-à-dire à répondre de ce qui arrive, se mettant aveuglément au service d'un intérêt unilatéral (sécuritaire, protectionnel, défense des victimes, etc.) au mépris de la globalité des enjeux à soutenir et du devoir de répondre aussi de l'avenir de celui sur qui la loi mise au défi se déchaîne.

Les exemples pourraient être multipliés à l'infini, l'essentiel est de montrer que chacun est tenu par la nécessité de répondre de sa place à ce qui arrive, et que chacun peut défaillir à cette tâche, par incapacité, par aveuglement, par refus, par crainte, et peut-être même par cruauté ou par jouissance. Nous pourrions aussi allonger la liste des acteurs ayant à faire face. Le thérapeute d'adolescent a à faire face avec une écoute qui accorde une place et une consistance à une subjectivité naissante qui se cherche, s'énonce, se rebelle ; il tente alors, avec ses propres armes, de penser une articulation, pas nécessairement causaliste, entre ce qu'il entend de l'histoire de l'adolescent, ce qui lui arrive et ce qu'il est raisonnable de parier quant à son destin. Parmi les armes dont le thérapeute dispose pour faire face et soutenir son écoute, nous retrouvons bien sûr son expérience des écoutes antérieures ainsi que les différentes théories apprises et les remèdes à sa disposition, ces remèdes n'étant eux-mêmes construits qu'à partir de l'expérience tout en livrant en retour un appui pour affiner son écoute. La puissance des savoirs et des moyens, pour aussi important qu'ils soient, se subordonnent au fil maintenu d'une attention qui engage nécessairement une conception de l'existence, de l'histoire, du déterminisme psychique, de la liberté. Ici aussi l'irresponsabilité, partielle ou totale, peut consister aussi bien en une passivité trop grande qu'en une prise en charge unilatérale d'intérêts ciblés qui ignorent la complexité d'un élan subjectif adolescent maladroit cherchant son chemin.

Une affaire collective et culturelle

Ajoutons encore que la responsabilité n'est pas l'apanage des seuls parents, éducateurs, thérapeutes, juges ou politiciens : elle est aussi affaire de culture dont chacun inclus dans un collectif en porte sa part. Ainsi, le poète fait face en disposant des constellations lexicales irréversibles qui font date et commencement, l'écrivain fait face en cherchant à capter dans les mailles de son récit l'expérience d'une vie ou d'un moment, le peintre fait face par la mise en forme dans le tableau des tensions irréductibles qui se manifestent dans le visible, le philosophe fait face avec les moyens de sa pensée qui se laisse déloger d'elle-même et se montre apte à intégrer le nouveau.

Au regard d'un jeune dit problématique, le collectif n'est dès lors qu'un dispositif pluriel complexe, au sein duquel chacun est tenu d'assumer son entière responsabilité, selon la place qu'il occupe et les armes qu'il possède, face au débordement de l'adolescence et aux questions qui habitent parfois aveuglément les mises en acte du jeune. Et si chacun à sa manière assume son mode de responsabilité, l'adolescent verra disposé devant lui un miroir pluriel et engagé, par le biais duquel il va se sentir tenu de répondre des différentes facettes de lui-même et des agirs qui lui auront d'abord échappé, accédant ainsi à sa responsabilité. Comme nous l'avons plus longuement déployé ailleurs [5], ce n'est qu'au contact de ceux qui répondent de lui et qui assument leurs responsabilités à son égard, qu'un jeune advient responsable, c'est-à-dire consent à répondre de ce qui lui arrive et en acquiert les moyens. Il est essentiel de se rappeler ce principe : s'il ne l'est pas déjà, nul ne se sent tenu d'accéder à la responsabilité dans un environnement qui ne répond en aucune manière de lui.

Responsabilité et logique du don

Le partage des responsabilités n'est pas tant à envisager dans le registre de l'échange selon lequel pour tout droit reçu, il s'agirait d'assumer la responsabilité qui s'y rapporte et donc d'en décharger l'autre. La dialectique entre les formes de responsabilité est toute

(5) A. Masson, «*Du tomber en responsabilité à l'advenir responsable*», in Responsabilité et responsabilisation dans la justice pénale *(acte des journées 75ième anniversaire école de criminologie UCL) Larcier, 2006, pp 73 à 95*

C'est vis-à-vis de ceux qui se portent garants pour lui que le jeune aura à rendre des comptes

autre : que l'autre réponde de moi est un don qui m'inscrit dans un rapport de dette, non pas de rendre, mais plutôt du devoir répondre à mon tour de mes actes, des autres et de moi-même. Il ne s'agit pas de répondre symétriquement de celui qui a répondu de nous, cela retomberait dans une simple loi de l'échange. Cependant, cet autre qui a répondu de nous, acquiert, de par ce fait même, le statut d'une autorité face à laquelle nous nous sentons tenu de répondre de soi-même et des autres.

Ce n'est que parce que l'autre a répondu de moi que je puis me tenir pour responsable face à lui. Ainsi, si je réponds de mes actes devant Dieu, c'est que je crois que Dieu répond de moi, de ma douleur, du sens de la vie et de la mort et même de ma propre liberté. C'est ainsi que je me sens tenu comme enfant de Dieu, pécheur et organisé par le sentiment de culpabilité, responsable de mon prochain comme de moi-même. Il est important de noter ici que cette répondance de celui qui acquiert ainsi son autorité tout en nous introduisant à notre propre responsabilité ne consiste pas en un pouvoir direct ni en une imposition brutale et maîtrisée ; cette répondance ne trouve sa consistance que du crédit qui lui est accordé par celui qui la reconnaît en retour. Évoquons la parabole du bon grain et de l'ivraie qui engage à cultiver adéquatement son champ et nous donne crédit de confiance que nos côtés les meilleurs seront reconnus : elle opère sans que le Dieu ne se manifeste ou ne se prétende en mesure de déterminer de manière proactive les bonnes et les mauvaises graines. La parabole ne tire son efficacité que d'une certaine retenue qui engage la dialectique de la transmission et du don, retenue garantie par la non-intervention directe du Dieu, voire son irreprésentabilité ou l'impénétrabilité de ses voix comme des voies selon lesquelles se réalise son acte. Une telle dialectique s'oppose à tout programme imposé tel celui d'un ministre de l'intérieur se considérant capable, dans les quartiers sensibles, de nettoyer la racaille au Karcher, prétendant ainsi posséder les moyens de discerner entre cette jeunesse racaille et les jeunes sur lesquels le pays peut compter, et être doté de la puissance concrète pour réaliser sa mission de gré ou de force, escomptant même tirer de la preuve de ce pouvoir une notoriété incontestable et une réputation de transparence.

Cette dialectique de la responsabilité que nous avons tenté de faire sentir dans le rapport à Dieu, opère, ou du moins peut être instaurée, aussi bien dans les versions laïques de l'autorité. Ce n'est que parce qu'un autre se porte garant pour lui, responsable à son égard et prêt à répondre de lui, qu'un jeune reconnaît dans cet autre une forme d'autorité qui l'engage à devenir responsable lui-même et à répondre de ses actes et ses relations.

Remarque sur ladite irresponsabilité pénale du mineur

La conception selon laquelle chacun est entièrement responsable, de sa place et selon les moyens dont il dispose, peut sembler au premier abord en opposition avec la notion de non-responsabilité pénale du mineur. En réalité, il n'en est rien. Si la responsabilité du mineur est mise hors jeu au regard du droit pénal, cela signifie simplement qu'un mineur n'a pas à répondre sans médiation au regard du droit pénal : une instance tierce se porte garante pour le jeune qui sera quant à lui tenu pour responsable au regard de cette instance. Il ne s'agit nullement d'entériner une quelconque forme d'impunité : la non-responsabilité pénale signifie simplement qu'un mineur n'aura pas à répondre de ses actes sans que soit mise en place la médiation des parents, des adultes, de la société qui se portent garants pour lui et acceptent d'être engagés par une dette à son égard. C'est alors vis-à-vis de ceux qui se portent garants pour lui que le jeune aura à rendre des comptes et à répondre de sa transgression éventuelle. Par la dialectique d'une telle chaîne des responsabilités s'instaure et se transmet la capacité d'être responsable.

Notons que le questionnement actuel sur l'irresponsabilité du mineur va de pair avec la remise en question du statut du malade mental. L'irresponsabilité du malade mental a toujours été paradoxale : comme il est incapable de répondre directement de ses actes face au droit pénal, le médecin (aliéniste, ensuite psychiatre) ou la médecine mentale répondra de lui et de ses troubles, non pas pour le maintenir dans l'exclusion sociale qu'impliquerait ce statut, mais plutôt en vue de lui restituer une capacité de répondre de ses symptômes, délires, hallucinations, actes qui lui ont échappés. Et ce n'est qu'au gré de cette dialectique de la responsabilité que le médecin acquiert au regard du malade une autorité, mais celle-ci s'exerce essentiellement sur la maladie et non durablement sur le malade maintenu dans un état d'inféodation à un ordre asilaire, managérial ou sécuritaire. Il s'agit de restituer le malade mental dans sa capacité de répondance, il sera même tenu de le faire, vis-à-vis du médecin qui aura répondu de ses troubles corrélatifs d'actes dont il n'a pu un temps répondre. Là se situe le véritable levier du traitement de désaliénation : la fonction de répondance de la médecine (représentée par le médecin) est un maillon intermédiaire, elle n'est maintenue qu'en vue de restituer à la personne malade la capacité de répondre nouvellement du fait d'avoir été un temps incapable de répondre.

Un paradoxe semblable se joue au niveau de l'irresponsabilité du mineur : non sanctionné par le droit pénal sans médiation, une instance tierce (adulte, collectif, éducateur, etc.) répondra de lui, non pas pour le maintenir dans une prétendue impunité, mais en vue de déployer un dispositif répondant de lui, mais au sein duquel il sera tenu pour responsable, c'est-à-dire progressivement capable de répondre à son tour de lui et de ses actes au regard des instances et éducateurs qui auront répondu de lui.

Passion collective irresponsable

Il nous faut maintenant interroger cette tendance — présente depuis toujours, mais aujourd'hui particulièrement intense — qui consiste à chercher le responsable, dans l'espoir plus ou moins avoué d'être soi-même déchargé du poids d'en répondre ; du même coup, nous pourrions savoir où quémander réparation et sur qui faire peser les

conséquences. À l'instar du psychanalyste Jacques Lacan qui a soutenu la prégnance chez l'humain d'une passion de l'ignorance, n'y aurait-il pas à envisager l'existence d'une passion de l'irresponsabilité qui nous saisit collectivement et nous pousse à fuir notre devoir d'être répondant pour l'autre, c'est-à-dire de se désister ? Une telle passion peut saisir chacun, et nous connaissons d'ailleurs la propension des adolescents eux-mêmes à attribuer à l'extérieur et aux autres la responsabilité de ce qui leur arrive. Il s'agit bien souvent chez eux d'un moment transitoire, d'une manière d'apprivoiser l'étrangeté intérieure en l'actualisant au dehors. Mais lorsque cette passion de l'ignorance saisit jusqu'aux instances collectives et institutionnelles, plus rien ne peut alors interrompre son déploiement, chacun se déchargeant sur le réputé responsable et l'adolescent refusant alors de se sentir tenu de sortir de ses mécanismes de projection.

Quels ressorts déterminent donc cette passion ? Il faut certainement compter parmi ceux-ci la peur et la désorientation qui précipitent la fuite dans l'irrationnel de la passion. Lacan tentera de rendre compte de la passion de l'ignorance par le fait que «*je n'en veux rien savoir… savoir de ce manque qui me fait désirant*» ; chacun sait en effet que dès que l'introduction au savoir, se découvre la vastitude de ce que l'on ne sait pas encore, qui reste à savoir ou insiste comme inaccessible. De même, le fait d'assumer notre responsabilité face à l'autre nous fait découvrir ce qui ne dépend pas de nous, notre dépendance par rapport aux choix de l'autre, notre suspension à sa liberté et à ses mises au défi. Ainsi, paraphrasant Lacan, nous pourrions dire à propos de la passion d'irresponsabilité : «*Je ne veux en rien répondre de l'autre qui échappe à mon contrôle*». Un tel «*je ne veux pas en répondre*» précipite dans une passion, plus ou moins effrénée, pour trouver une cause indépendante de moi, débusquer un autre sur qui condenser le poids de la responsabilité. Une telle passion, visant l'irresponsabilisation de soi par localisation chez l'autre de la responsabilité, peut aller jusqu'à se camoufler derrière la droiture de celui qui prétend enfin prendre les mesures nécessaire afin d'éradiquer le mal à la racine. Ainsi, tel dirigeant politique peut-il être amené à affirmer, face à un événement dramatique violent : «*On me dit que l'on a fait ceci, cela… qu'on ne me dise pas… c'est inacceptable… il faut éviter la récidive… cela ne peut plus arriver !*». Derrière une telle vigueur de prise en main se cache une passion irresponsable de repérer où est la responsabilité et de promettre l'impossible. Cela ne témoigne-t-il pas d'une certaine horreur répulsive face au devoir de répondre de ce qui peut arriver ? Il faut bien voir en effet qu'assumer de répondre de l'autre implique aussi de ne pas se désister face à ce que l'on n'a pas explicitement voulu, et même face à ce que l'on n'aurait pas du tout voulu. «*Répondre de…*» implique nécessairement une certaine exposition au risque de l'échec. Par exemple, dans une société organisée par des rites d'initiation, la collectivité ne peut pas maîtriser ce qui aura lieu pour l'initié, elle dispose le plus adéquatement possible les éléments du rituel de façon à répondre au mieux de la résurgence du chaos originaire, du retour des ancêtres, de la chance (ordalie) qui décidera si le novice va être ou non accepté. Il en va de même aujourd'hui : si nous avons à répondre des jeunes, il s'agit d'assumer de répondre de l'impondérable de leur désir et de l'imprévisible de leur défi, de consentir à tout investir et à faire face sans garantie ultime de réussite, mais nullement de contrôler de bout en bout, ni de garantir un trajet prévisible et sans encombre. La passion d'irresponsabilité consisterait quant à elle en un «*je n'en veux rien répondre de cette liberté qui m'échappe*», d'où la maxime : «*s'il arrive quelque chose, nous trouverons un responsable qui pourra payer et réparer, quelqu'un ou une instance à mettre au pas*».

La passion d'irresponsabilité garde cependant une part d'ambiguïté : elle consiste en une fuite et un refus de répondre de la liberté de l'autre, tout en étant, pour peu qu'elle ne s'enlise pas et ne se fige pas, un aiguillon qui nous pousse sur la scène. Afin que l'aiguillon de cette passion ouvre à la responsabilité d'être répondant sans réponse garantie, il est cependant essentiel qu'elle s'inscrive et s'articule dans une chaîne de la répondance, sans quoi l'angoisse ou la peur a toutes les chances d'inciter à la fuite dans la passion aveuglée, défensive, stérile et close sur elle-même. C'est alors que l'horreur de répondre de la liberté de l'autre et de l'incontrôlable va engendrer défensivement une quête tenace visant à faire porter la faute de l'imprévu et de l'accident sur celui qui aurait dû, sur le responsable désigné. Une fois trouvé le responsable, il serait alors possible de se soustraire à son engagement à répondre de l'impondérable, escomptant ainsi se libérer de l'angoisse et pouvoir dormir tranquille.

Assurer la continuité de la chaîne de la répondance

Enfin d'exemplifier la nécessité de cette chaîne de la répondance afin d'éviter la clôture passionnelle, considérons le cas de l'enfant qui aura immanquablement à répondre des effets de la mise en jeu de son agressivité pour exister, sans garantie de ne pas faire du mal à l'autre qu'est sa mère. Face à des adultes qui ne répondraient en rien de lui, l'enfant ne pourrait qu'être pris par l'angoisse, le refus d'assumer la phase dépressive, s'enfonçant alors dans une passion d'irresponsabilité conjuguée à la quête d'un responsable, ce qui peut se présenter sous la forme de deux formules bien connues : «*c'est pas moi, je ne l'ai pas fait exprès, j'ai rien fait, etc.*» et «*c'est l'autre qui m'a cherché, l'autre qui a commencé, etc.*». La sortie d'une telle impasse n'aura de chance d'avoir lieu que si l'enfant rencontre la figure d'un autre (père, surmoi…) qu'il peut créditer d'avoir un amour à son égard et qui répond de lui ; cet autre gagnera son autorité aux yeux de l'enfant de par cette répondance assurée vis-à-vis de lui et de la mère. Ainsi, l'enfant pourra assumer de ne pas répondre de tout vis-à-vis de sa mère : un autre est là aussi pour la satisfaire, ou pour contenir sa non-satisfaction. De cette répondance qui lui est accordée, l'enfance contracte à la fois une confiance et un devoir de

Un mécanisme de déconstruction de la chaîne de répondance

répondre de lui-même et de ce qu'il fait, et même plus particulièrement de ce qu'il a choisi de ne pas faire. Cela va se traduire par un sentiment de culpabilité et la transformation de ses propos : «*je suis désolé, je m'excuse, t'as pas eu trop mal, etc.*». De là, l'enfant peut progressivement prendre ses responsabilités, s'introduire à la possibilité de réparer, consoler, ce qui lui restituera une image valorisante de lui-même : il advient comme responsable et (re)trouve l'estime de soi. La véritable responsabilité consiste à répondre de ce que l'on n'aura pas nécessairement voulu délibérément : tout comme l'expérience analytique amène à devenir répondant, y compris de ses actes manqués, l'éducation consiste à introduire l'enfant à pouvoir répondre de ses bêtises, d'être un interlocuteur au regard de ce qui lui a échappé et d'en rendre compte dans l'interaction avec celui qui a acquis son autorité en répondant de lui.

Les principes de cette dialectique, reconnue dans l'éducation de l'enfant, se déploie également dans la vie collective. Les instances sociales, politiques et institutionnelles, peuvent ainsi se laisser saisir par une passion irresponsable de ne plus vouloir répondre d'une jeunesse qui lui échappe. Face à l'incontrôlable de tel jeune en absentéisme scolaire, l'institution peut organiser la procédure légitimant le fait de ne plus en répondre, renvoyant la tâche impossible aux parents. Et si l'efficacité éducative des parents ne permet de réguler l'incontrôlable, les instances financières tierces pourraient décider de ne plus répondre des parents qui ne répondent plus du jeune : pourquoi ne pas interrompre le versement des allocations familiales jusqu'à ce que le jeune soit remis sur la voie de son inscription scolaire et sociale ? Le problème est perceptible : comment la perte des moyens financiers et le discrédit jeté sur les parents pourraient-ils leur permettre de répondre de l'éducation du jeune afin d'introduire celui-ci à la faculté de répondre de lui-même ? Et par quel miracle le jeune se sentirait lié vis-à-vis de ses parents, se sentant endetté face à ceux qui ont pu répondre de lui ? Sans compter la tentation à laquelle sont exposés les parents de répercuter sur le



jeune la responsabilité que les instances collectives ont rejetée sur eux. Un tel scénario, esquissé sous les traits de la caricature, fait apparaître ce mécanisme de déconstruction (écrasement rétrograde sur le mode d'un jeu de domino) de la chaîne de répondance qui aurait pourtant accordé le plus de chance de réinscrire un tel jeune dans le lien social et les responsabilités réciproques. Une telle désintrication se répercutant de proche en proche, le risque est grand de passer de l'assertion «*nous ne répondons plus de lui*» à la confrontation sans remède à quelqu'un qui ne répond plus de rien.

Afin d'éviter une telle désintrication, il est essentiel que la chaîne de la répondance ne soit pas interrompue. Ainsi, nous pensons qu'un intervenant dans une institution ne pourra prendre le risque nécessaire de répondre d'un jeune que si les autorités sous lesquelles il se trouve, ainsi que les instances politiques dont il dépend, répondent également de lui, en le créditant du fait qu'être répondant n'implique nullement de tout contrôler.

Du *dessaisissement…*

Pour conclure, revenons sur le poids de certains mots utilisés, cette fois à propos de la notion du *dessaisissement*. Au regard de notre propos, comment entendre le fait de se *dessaisir* d'un jeune autrement que comme la mise en acte de la volonté, ou le souhait, de ne plus répondre de lui ? Mais si l'autre se *dessaisit* de lui, comment envisager ce qui va permettre à un jeune de se *ressaisir* ? Cela ne signifie pas qu'il n'y ait pas de bonnes raisons de se dessaisir : soit que l'on estime que le mode de fonctionnement du jeune ne justifie plus de le considérer comme mineur, soit que nous accepterions que nous n'avons plus les moyens de répondre de lui. Par contre, le dessaisissement d'un mineur en fonction de la gravité de son acte, avec l'alibi de le responsabiliser, apparaît comme un contre-sens. S'il est reconnu dans son statut de mineur, plus l'acte est grave et plus le jeune est en difficulté pour en répondre, plus il est requis qu'une instance tierce réponde pour lui. Soutenir une telle position ne va cependant pas sans insister sur le fait que répondre pour quelqu'un ne signifie pas le maintenir dans un état d'impunité, mais bien au contraire tenter de l'introduire, par le don, à la responsabilité. Notre devoir est donc de nous déprendre de notre passion d'irresponsabilité pour devenir ce maillon répondant qui donne le plus de chance, sans garantie, à la transmission de la responsabilité entière, de et pour chacun.

La responsabilisation à travers la contractualisation

Ou comment faire porter à l'individu la responsabilité de ses actes

par Abraham Franssen *

La notion de contrat est aujourd'hui au centre d'un nombre croissant de dispositifs, dans toutes les sphères de la société, de l'école au tribunal, en passant par les politiques sociales et donc, aussi, l'aide à la jeunesse. Les «*assujettis sociaux*» sont ainsi invités à devenir «*acteurs*» et «*partenaires*» de leur insertion sociale et plus globalement de leur gestion de soi. Ce passage vers une socialisation en apparence plus horizontale relève-t-il d'un nouvel assujettissement qui s'exerce au nom de l'autonomie de l'individu ? Ou témoigne-t-il au contraire d'une reconnaissance de l'individu comme sujet de droit et acteur de son expérience ?

Les dispositifs sociaux ne se satisfont plus de garantir les droits et les devoirs de l'usager en fonction de son appartenance à une catégorie sociale ou institutionnelle prédéfinie (les «*élèves*», les «*chômeurs*», les «*jeunes placés*»). Ils tendent, sinon à conditionner, du moins à accompagner leur intervention d'une exigence de performance de la part de l'usager, considéré individuellement. La notion de contrat (dont on peut évidemment discuter de l'égalité des deux parties qu'il implique, voire la considérer comme une fiction idéologique mystificatrice) est ainsi au centre d'un nombre croissant de dispositifs. En cela, on peut qualifier la nouvelle logique de gestion des conduites à l'œuvre dans les champs sociaux, éducatifs, et même pénaux, de «*contractuelle*».

Ces recompositions des modes de gestion des conduites impliquent des formes de dépassement du mode «*disciplinaire*» d'exercice de l'autorité, caractérisé par la référence à une norme substantielle, formelle et hétéro-sanctionnée au profit d'une procéduralisation accrue de l'accomplissement de la norme. Plutôt que d'être imposée, la définition du «*juste*» et du «*que faire*» est, en principe, chaque fois à construire, de manière localisée, situationnelle et individuelle. Les *assujettis sociaux (élèves «*en décrochage*», jeunes «*en recherche d'emploi*», mineurs «*ayant commis un fait qualifié d'infraction*»..)* sont invités à être «*partenaires*» et «*acteurs*» de leur insertion sociale et plus globalement de leur gestion de soi. Ce passage d'un mode de socialisation vertical à un mode de socialisation en apparence plus horizontal, fondé sur la participation des jeunes à la définition des objectifs et à leur évaluation («*auto-évaluation*») constitue-t-il l'ultime ruse d'un contrôle social «*post-disciplinaire*», d'autant plus efficace et prégnant qu'il s'exerce désormais au nom de l'autonomie de l'individu ? Ou bien peut-on y voir un élargissement de la reconnaissance du jeune comme sujet et comme acteur ? Est-ce là un nouvel assujettissement ou un espace de subjectivation ? Cela revient à interroger les ambivalences de la diffusion, ces 30 dernières années, de la culture et des instruments des «*droits des jeunes*»…

La prolifération des dispositifs contractuels

Que la pratique de la contractualisation ait depuis un certain temps déjà quitter la sphère juridique – contrat de travail, de bail, de mariage – et celle de la régulation des échanges marchands de services et de biens pour gagner celle de l'action éducative et sociale est une évidence difficilement contestable.

Sur le terrain des politiques sociales et du travail social, aux frontières et aux intersections de différents champs - judiciaire, scolaire, thérapeutique, de la formation et de l'emploi, de l'aide à la jeunesse…-, on observe depuis une vingtaine d'années la généralisation de la contractualisation dans les «*dispositifs*» psycho-socio-(judiciaires) destinés aux publics désignés ou reconnus comme «*précarisés ou exclus*», «*déficients ou déviants*», «*en difficulté*» ou «*posant problème*» en vue de favoriser leur «*(ré)-insertion*» et leur «*autonomie*». Des reconfigurations similaires sont à l'œuvre à l'égard des différentes catégories d'assujettis sociaux et de justiciables.

Dans le champ des politiques sociales, avec la mise en œuvre du plan d'accompagnement des chômeurs, c'est désormais de sa personne, et de sa personnalité, dont le chômeur doit rendre compte et qu'il doit mobiliser. Là où il était soumis à la stigmatisation, voire à l'opprobre, en devant quotidiennement faire la file de «*pointage*», il est aujourd'hui reçu dans le bureau d'un «*conseiller emploi*» ou d'un «*job coacher*» qui établit avec lui son bilan de compétence et définit son projet personnel et professionnel. Ne dites d'ailleurs plus «*chômeur*», ni même «*demandeur d'emploi*», aux connotations trop passives, mais préférez désormais le vocable de «*chercheur d'emploi*», dont les compétences (de présentation de soi, de rédaction d'un CV, d'assertivité…) seront développées

* *Sociologue, Professeur aux Facultés universitaires Saint-Louis, franssen@fusl.ac.be*

La notion de contrat est au centre d'un nombre croissant de dispositifs

par la participation active aux différents modules du «*parcours d'intégration*» («*resocialisation*», «*requalification*», «*recherche active d'emploi*»). Des logiques similaires sont à l'œuvre pour les usagers des CPAS depuis la réforme du «*minimex*» en «*contrat d'intégration*»

Le champ pénal lui-même n'échappe pas à la sémantique du contrat avec justiciables. Dans une recherche consacrée aux «*déplacements des compétences de la justice*»[1], et portant sur les dispositifs hybrides (judiciaires, extra-judicaires) de gestion des groupes à risques (auteurs d'infraction à caractère sexuel…), usagers de drogues, surendettées, élèves en décrochage, mineurs en dangers...), et ce sur la base d'analyses en groupe [2] menées avec les intervenants concernés, nous avons ainsi pu relever la prégnance de la *sphère de l'intime* sur la scène judiciaire, les mécanismes de tutelle renforcée qu'elle produit dans le champ socio-pénal sous l'égide des catégories du risque et les glissements significatifs de la responsabilité des justiciables qui s'y opèrent en conséquence.

Le système pénal est fortement orienté aujourd'hui par des pratiques d'injonction d'activation de sa clientèle (mise au travail, recherche de travail ou activation à visée formative ou thérapeutique) inscrites dans l'esprit de responsabilisation.

Ces injonctions à la responsabilisation via la contractualisation ne se cantonnent pas aux traitements des majeurs – juridiquement, pénalement et civilement responsables – mais s'étendent aux différentes catégories de mineurs d'âge [3].

Au sein de l'espace scolaire, dans ce qui pouvait jadis être qualifié d'«*institution de socialisation*» caractérisée par un rapport formel à la norme, à la discipline et aux disciplines, ce sont désormais les compétences des sujets à reconnaître et gérer leurs difficultés qui sont visées. Là où l'élève mal élevé qui transgressait le règlement scolaire était passible d'exclusion, il est aujourd'hui pris en charge par un médiateur scolaire ou confié à un «*sas*» de resocialisation et de rescolarisation. Dans le secteur de l'aide à la jeunesse, là où la famille maltraitante se voyait déchoir par le tribunal de sa parenté et voyait ses enfants placés dans une institution d'hébergement chargée de suppléer aux carences éducatives de la famille, celle-ci se voit aujourd'hui proposé un accompagnement psychosocial, négocié avec la conseillère de l'aide à la jeunesse et mis en œuvre par un Centre d'orientation éducative.

Ces dispositifs sociaux ne se satisfont plus de garantir les droits et les devoirs de l'usager en fonction de son appartenance à une catégorie sociale ou institutionnelle prédéfinie (les «*élèves*», les «*chômeurs*», les «*jeunes placés*»). Ils tendent, sinon à conditionner, du moins à accompagner leur intervention d'une exigence de performance de la part de l'usager, considéré individuellement. La notion de contrat (dont on peut évidemment discuter de l'égalité des deux parties qu'il implique, voire la considérer comme une fiction idéologique mystificatrice) est ainsi au centre d'un nombre croissant de dispositifs.

La généralisation de la modalité contractuelle de gestion des conduites est associée à d'autres mots clefs: autonomie, individualisation, projet...

L'«autonomie du sujet» comme principe de légitimité

C'est désormais au nom de sa propre autonomie, à conquérir par l'individu considéré comme déficient, que la relation assistantielle est motivée. Celle-ci d'ailleurs réfute les qualifications d' «*assistance*», de «*prise en charge*», de «*protection*» pour s'énoncer comme *accompagnement, soutien, guidance dans le cheminement de l'individu vers la conquête de son autonomie, dans son développement vocationnel, personnel et professionnel.* Ainsi les éducateurs de l'Aide à la jeunesse sont invités à passer d'un modèle orthopédagogique de *normalisation* des conduites du jeune et de *substitution* à la famille défaillante à un accompagnement qui favorise l'*autonomie* du jeune et la *réconciliation* avec le milieu de vie. Les assistants sociaux sont invités à passer d'une logique d'*assistance* à des bénéficiaires définis en fonction de leur appartenance à une catégorie d'ayant droit à une logique d'*insertion*, où l'aide est davantage conditionnée à un *projet individuel.* Si elle tend à dissimuler la normativité sociale qui demeure au fondement de toute intervention, la finalité d'«*autonomie*» ne doit pour autant pas être comprise comme individualisme désocialisé, mais au contraire comme capacité de participation sociale, le premier critère opératoire en étant la sortie du dispositif d'aide, le second, l'insertion sur le marché de l'emploi. Ces injonctions tendent à reporter sur les individus la charge de leur insertion, et plus globalement de leur *production et de leur gestion de soi*. «*Sois toi-même, sois autonome*» est la nouvelle injonction relayée par les différentes institutions d'aide qui apparaissent non pas comme apportant directement la réponse au problème identifié (l'emploi, le revenu, le logement...), mais comme autant de ressources (d'accompagnement, d'écoute, de conseil, d'information, d'aide logistique, de formation...) à disposition, imposée, de l'individu pour trouver la réponse à son problème.

L'individualisation de l'intervention sociale

Ces finalités autonomisatrices vont de pair avec une individualisation du

(1) F. De Coninck, et al., Aux frontières de la Justice. Aux marges du social, *Gent, Story Scientia, 2005.*

(2) L. Van Campenhoudt, J.M. Chaumont et A. Franssenn, La méthode d'analyse en groupe. Applications aux phénomènes sociaux, *Dunod, Paris, 2005.*

(3) *Remarquons également que la frontière entre majeurs présumés responsables et mineurs présumés irresponsables s'est transformée en une vaste zone lisière. La catégorie de «*jeunes*» sert de justification à des modalités spécifiques d'action publique : ciblage du «*groupe cible*» des moins de 26 ans pour le contrat d'intégration, public prioritaire de moins de 29 ans pour l'établissement d'un Contrat de projet professionnel (CPP) avec Actiris.*

Le paradoxe inhérent à l'injonction à l'autonomie se trouve renforcé par le caractère (semi)-contraint de l'aide apportée

traitement et de l'accompagnement. «Parcours d'insertion» basés sur le suivi individuel, voire la «*traçabilité*» des usagers, dans le domaine de la formation professionnelle. «*Contrat d'intégration*» pour les demandeurs d'aide sociale. Obligation de l'élaboration de «*projet pédagogique individualisé*» dans le secteur de l'aide à la jeunesse. Pratique du «*contrat*» individualisé dans les établissements scolaires. On passe ainsi d'une logique de traitement uniformisé des individus considérés sous l'angle de leur appartenance à une catégorie prédéterminée à une logique de traitement personnalisé d'individus davantage appréhendés dans leur singularité et dans leur globalité, du moins telle est l'intention explicite. Cette individualisation se veut chaque fois plus fine, poussant à une «*adéquation*» de l'offre institutionnelle à la demande et aux besoins supposés du bénéficiaire. On s'oriente ainsi vers une logique de «*case management individualisé*» où un professionnel négocie un projet avec un usager, et veille au suivi de sa mise en œuvre au travers des différents dispositifs mobilisés. Parallèlement, la volonté d'établir une «*cohérence globale*», exhaustive et sans discontinuité, des réponses apportées entraîne une «*mise en réseau*» et une «*coordination*» de l'offre en vue d'en assurer la continuité et la complémentarité.

Le projet comme vecteur identitaire de la transformation de soi

Cette individualisation du traitement repose sur la notion *de «projet»*. Celui-ci est à la fois le «*point de départ*» et «*le point d'aboutissement*» de toute intervention, sa condition et sa finalité. Qu'il s'agisse du chômeur sommé de définir son «*projet professionnel*», des jeunes «*désœuvrés*» incités à se mobiliser autour d'un «*projet de citoyenneté*», du «*mineur en danger*» dont il s'agit de faire émerger et de respecter le «*projet de vie*», du «*projet de quartier*» auquel les habitants des quartiers «*à discrimination positive*» sont invités à participer, le «*projet*» constitue la pierre de touche du travail social et éducatif. Il constitue la condition même de toute intervention à visée psycho-sociale qui, dans la mesure où elle est orientée vers une adaptation de l'individu, implique que celui-ci s'implique dans la résolution de «*son problème*». De condition au fondement de la relation assistantielle, la «*mise en projet*» (à «fa*ire émerger*», à «*susciter*», à «*accompagner*»…) en vient à être considérée comme une fin en soi.

Une fois le «*projet*» acquis, «*le plus dur*» est fait. La logique de projet implique en effet que le sujet reconnaisse l'incomplétude de sa situation et l'inadéquation de ses cognitions et comportements, qu'il manifeste sa disposition et sa disponibilité à s'impliquer dans un processus de «*changement*», qu'il s'accorde sur des objectifs à poursuivre, objectifs dont l'intervenant est garant du «*réalisme*» en aidant «*la personne à acquérir une juste représentation de sa situation, de ses ressources et de ses contraintes*». Bref, par son projet, l'assujetti se manifeste comme «*sujet*» et comme «*acteur*», en devenir, de son devenir. Il consent, reconnaît, acquiesce ou se soumet au bien-fondé de l'intervention dont il est objet, et dont, via la définition de «*son projet*», il est investi comme sujet. La référence au «*projet*» permet ainsi de légitimer l'aide apportée en complétant le mandat social de l'intervenant d'un «*mandat personnel*» conféré par «*le demandeur*» ou à tout le moins «*négocié*» avec celui-ci.

Ces injonctions à l'autonomie individuelle et au projet, posées comme impératif absolu et nimbées de la légitimité des discours critiques (de l'analyse institutionnelle, de l'anti psychiatrie, de l'éducation permanente : «*respecter la demande*», «*ne pas imposer*», «*renforcer les capacités d'action*»…) ne s'effectuent pas sans difficultés et paradoxes. Le paradoxe inhérent à l'injonction à l'autonomie se trouve renforcé par le caractère contraint ou (semi)-contraint de l'aide apportée. Que l'on se situe dans un schéma incitatif où la participation permet l'accès à des bénéfices secondaires ou que l'on soit plus directement dans un schéma sanctionnel, où une insuffisante participation entraîne l'exclusion ou des mesures punitives, le travail des intervenants consiste précisément à surmonter la difficulté de favoriser l'émergence du projet sous contrainte.

En outre, dès lors qu'elle est définie comme norme sociale, l'injonction à l'autonomie a des effets discriminants en opérant un clivage, au sein des populations désaffiliées, entre ceux qui manifestent un désir et une capacité d'intégration et peuvent dans une certaine mesure «*négocier*» un projet de vie et donner un contenu à un projet d'insertion et ceux qui se révèlent «*inaptes*», «*incapables*» ou «*rétifs*» à la logique du projet.

Une nouvelle fabrique du sujet ?

Avec le primat affiché de l'autonomie et les modalités de sa mise en œuvre, c'est toute la conception de la socialisation qui s'en trouve bousculée. Alors que celle-ci était classiquement conçue comme une intégration dans des normes sociales, elle est aujourd'hui définie comme autoconstruction de son identité. L'individu socialement intégré, ce n'est plus tant celui qui est conforme, qui est défini par ses appartenances à des catégories collectives que l'individu qui fait la preuve de son autonomie, de sa flexibilité identitaire, spatiale, professionnelle, qui est capable de construire sa place. Le contrôle ne vise plus à la normalisation, mais au contraire à l'innovation. Dans le modèle industriel de socialisation, on pouvait dire que «*plus l'individu est socialisé, plus il est autonome*». C'est par l'intériorisation de la norme et la contrainte externe que l'individu pouvait se constituer comme sujet. Aujourd'hui, culturellement, c'est l'autonomie qui est au centre de la socialisation. Plus l'individu est autonome, plus il est authentique et créatif, plus il sait trouver en lui les ressources de sa gestion de soi sans se référer à des règles pré-définies, plus il sera considéré comme socialisé. Car si l'«*ancien mode de socialisation*» (acquérir des normes, intérioriser ses rôles sociaux) représentait bien un assujettissement et une subjectivation (en se disciplinant, l'individu devient sujet), de la même manière, le «*nouveau mode de subjectivation*» (effectuer un travail sur soi, être créatif, réflexif...) constitue bien une socialisation (être conforme à des attentes sociales, à des critères d'embauche et d'employabilité, etc...)

Le contexte contemporain d'une redéfinition des rapports sociaux et des normes culturelles dans le sens d'une société d'individus

dont les exigences sont d'autant plus prégnantes qu'elles sont désormais identifiées à la personnalité même de l'individu et plus seulement à l'accomplissement de ses rôles sociaux. On peut ainsi, par exemple, observer la manière dont les différents dispositifs d'insertion professionnelle, de recherche d'emploi, de remise à niveau ne se limitent plus à des objectifs de formation et de qualification professionnelle, mais donnent ainsi une place accrue aux dimensions du savoir-être (assertivité, écoute, parole) et du savoir-paraître (présentation de soi, C.V., apparence vestimentaire) des individus. Bref, la morale de l'authenticité va de pair avec un travail précis de mise en conformité.

Ces évolutions avérées semblent donc conforter la thèse de l'avènement de la «*société biographique*», caractérisée par *une nouvelle fabrique du sujet.* Désormais la question sociale serait d'abord reformulée comme un problème d'inadaptations individuelles.

L'individualisation de la responsabilité

Dans un contexte caractérisé par la prolifération des désajustements entre positions objectives et aspirations subjectives [4] et les inégalités multiples, la question sociale - qu'il s'agisse des conditions de l'emploi, du chômage ou de la relégation scolaire -, tend à être vécue comme purement individuelle, comme une incapacité et une souffrance intimes, renvoyant chacun à son désarroi personnel, à ses lacunes et ses ressources, ses stratégies et ses inadaptations.

Dans une société de «*rapports sociaux de production de soi*», les critères et exigences de participation à l'échange social se sont complexifiés, impliquant que les individus réalisent de manière satisfaisante l'injonction à l'autonomie qui leur est faite et/ou à laquelle ils aspirent. D'où les dispositifs d'accompagnement et d'activation qui prenant en compte la trajectoire de l'individu, à l'écoute de la singularité de son récit de vie, lui proposant ou imposant le cas échéant une démarche thérapeutique ou de formation, l'incitant et aidant à redéfinir de manière réaliste son projet (technicienne de surface plutôt qu'hôtesse de l'air), tente de lui donner le «*coup de pouce*», «*le tremplin*», l'«*impulsion*» subjectivement nécessaires à son insertion.

Les dispositifs de gestion des écarts à la norme – centrés sur l'adaptation de l'individu (sa motivation, ses aptitudes, sa gestion de soi) - tendent d'ailleurs à consacrer cette singularisation de l'expérience du mépris, en imputant à l'individu la responsabilité des déficits de reconnaissance qui l'affectent et de leur recouvrement potentiel. C'est ce qu'illustre, par exemple, de manière caricaturale le clip *«Attrapes Lucky Bunny»* produit par le Forem. On y voit plusieurs dizaines de jeunes qui errent dans les sous-bois. Zoom sur l'un d'entre eux caché derrière un tronc d'arbre qui guette l'arrivée de Lucky Bunny, sorte de lapin Duracel survitaminé et dopé à l'EPO, lapin porte-bonheur bleu à huit pattes, encore plus improbable qu'un canard à trois pattes, et qui symbolise l'emploi convoité. Évidemment, ce jeune est encore maladroit, donc il marche sur une brindille, ce qui alerte le lapin qui s'échappe. Sur l'image, on voit ce jeune qui s'étale tandis que Lucky Bunny détale. Le tout se termine par une invitation *: «si tu veux attraper Lucky Bunny, rejoins le Forem, Jobtonic t'y aidera.*»

Remarquons que cette individualisation de la responsabilité est d'ailleurs loin de ne concerner que les seuls précarisés. Ce qui se passe dans les marges est à mettre en relation avec ce qui se passe au centre. Aux stages de recherche active d'emploi proposés aux chômeurs correspondent des séminaires de motivation des cadres ; à la construction de parcours d'insertion et de projet individualisé des «*out*» correspondent des stratégies de «*career building*» des «*in*». Ces différents dispositifs renvoient les uns aux autres en s'articulant au travers d'une configuration générale ou, *in fine*, se jouent les rapports entre groupes sociaux au travers de la définition des identités sociales, de distribution des compétences sociales et d'établissement des hiérarchies symboliques et matérielles.

C'est donc bien dans le contexte contemporain d'une redéfinition des rapports sociaux et des normes culturelles dans le sens d'une société d'individus qu'il convient d'appréhender la question de la responsabilité et de la responsabilisation du sujet.

Cette fabrique du sujet prend place dans le contexte contemporain de la société d'individus. Pour le résumer en une formule «*bibliographique*», la fabrique du sujet contemporain s'impose au point de rencontre du «*Nouvel esprit du capitalisme*» [5] et des «*Métamorphoses de la question sociale*» [6]**.** Au regard des deux premiers types historiques de régulation des déviances – celui du modèle disciplinaire pénal correspondant à la citoyenneté politique et celui du modèle «*protectionnel*» social correspondant à la citoyenneté sociale – c'est poser l'hypothèse d'un troisième modèle de gestion des déviances et des déficiences correspondant au type d'échange généralisé, dominé par le paradigme du marché et des réseaux, qui s'instaure dans une «*société d'individus*», à l'heure «*P*» («*postmoderne*», «*postsocial-démocrate*», «*postindustrielle*» et «*postconventionnelle*» …).

Critique de la responsabilisation...

Au-delà des constats, quelle lecture – qui relève forcément du registre éthique et politique – convient-il d'effectuer de ces métamorphoses ? S'agit-il d'en privilégier une dénonciation critique, en pointant les risques d'*assujettissement* que cette nouvelle fabrique du sujet fait peser ? Ou bien peut-on y voir une démocratisation partielle de l'action sociale, et un élargissement de l'espace de *subjectivation* ?

Comme le suggère le ton parfois ironique, voire caustique, les paragraphes précédents, les arguments et les illustrations ne manquent pas pour alimenter une lecture et un discours critique,

(4) *P. Bourdieu,* La misère du monde, *Paris, Seuil, 1993.*

(5) *L. Boltanski et E. Chiapello Eve,* Le Nouvel esprit du capitalisme*, Paris, Gallimard, 1999.*

(6) *R. Castel.* Les métamorphoses de la question sociale. Une Chronique du salariat*, Paris, Fayard, 1995.*



voire dénonciateur, à l'encontre de ces modalités contractuelles et responsabilisante de gestion des conduites… Cette dénonciation s'appuie au moins sur trois arguments formulés tant par différents acteurs de terrain et que par des observateurs critiques.

1) L'injonction à la responsabilisation individuelle conduit à fragiliser et à exclure les plus démunis. Le constat empirique effectué par nombres d'acteurs des différents terrains de l'action sociale, judiciaire, de l'aide à la jeunesse, est que ce sont généralement les individus qui sont déjà les plus fragilisés qui ne sont pas en mesure de respecter le contrat qui leur proposé ou imposé, - ou même de donner le change -, et qui par conséquent vont le moins le moins en bénéficier et le plus en pâtir, surtout là où le non-respect du «*contrat*» justifie une mesure de contrainte ou de sanction.

Les logiques de contractualisation, responsabilisation, activation conduisent à reporter sur les individus la charge de leur insertion, de leur réussite, et cela d'autant plus lourdement que l'on demande précisément le plus à ceux qui sont déjà les plus fragilisés et dépourvus de supports. Avec le risque que plus on individualise l'individu, plus on en fait une lecture et un traitement clinique (en terme de «*déficits du savoir-être*» et de «*troubles de l'employabilité*»), plus on court le risque de le stigmatiser, voire de le pathologiser, et donc de le démobiliser encore davantage [7]. L'injonction à la responsabilité n'est-elle pas une charge trop lourde qui conduit à fragiliser encore davantage les plus fragiles ?

Certaines dénonciations critiques vont jusqu'à dire qu'il ne s'agit pas seulement d'effets pervers, mais des buts conscients des dispositifs d'activation. La responsabilisation, la contractualisation, le suivi individuel seraient autant de manières de tracer, voire de traquer, les individus pour en fin de compte mieux les exclure tout en leur faisant porter la faute de leur non-insertion. Plutôt que de plan d'accompagnement, il conviendrait de parler de «*chasse aux chômeurs*». Plutôt que de «*contrat de discipline*», de préexclusion.

2) Une deuxième critique porte sur le risque que l'accent mis sur la responsabilité individuelle conduise à évacuer les dimensions structurelles et collectives des problèmes sociaux. En quelque sorte, individualisation et psychologisation contribuent à la désocialisation et à la dépolitisation. C'est ce que suggère le titre de la présente journée d'étude : «*Responsabilité individuelle* versus *déresponsabilisation collective*».

Comme le proclame la brochure de présentation d'un organisme d'accompagnement des chômeurs : *«Change-toi et le monde changera»,* et d'indiquer, de manière plus prosaïque, que *«votre personnalité compte pour 86% dans la décision d'engagement d'un employeur. Or votre personnalité dépend de vos pensées»*. Cohérent, l'organisme propose des stages visant à favoriser *«la connaissance de soi et la confiance en soi»* et *«l'assertivité»,* à *«contrôler son stress et son poids»* et à *«gérer ses émotions»*.

La critique est évidente en matière d'emploi. En faisant de la personnalité et de l'employabilité la variable d'ajustement première de l'accès à l'emploi, ces dispositifs oublient une donnée fondamentale : celle de l'emploi lui-même. Ce n'est pas le fait d'aller à la cueillette aux champignons qui fait pousser les champignons, ce n'est pas parce qu'on recherche activement un emploi que cela crée de l'emploi.

Cela revient également à laisser hors-cadre non seulement la rareté de l'emploi lui-même, mais également les différentes barrières qui en hypothèquent l'accès et qui ne sont pas imputables au chercheur d'emploi lui-même : discriminations à l'embauche, insuffisance de place de crèches....

Les mêmes arguments peuvent être appliqués à propos des dispositifs contractualisant et responsabilisant dans le champ scolaire et éducatif. Centrés sur les mineurs ou les familles «*à problèmes*», ils risquent d'évacuer la responsabilité collective des institutions (violence symbolique), du système scolaire (logiques structurelles de relégation) et en fin de compte «*de la société*» dans la répartition des moyens et conditions matérielles d'existence. Un appartement décent, un revenu.

3) Une troisième ligne critique porte sur la *mystification et la confusion entretenues par les discours de la contractualisation, de la responsabilisation et de l'activation.* Est ici dénoncée la «*novlangue*» des tutelles de l'intime et des magistratures sociales des conduites individuelles qui exercent leurs pouvoirs de contrainte de manière d'autant plus subtile que celui se drape désormais dans les termes euphémisants de l' «*autonomie*» et de la «*responsabilité*», ce que Jean-Pierre Le Goff appelle la «*barbarie douce*» des discours modernisateurs. On appelle «*contrat*» ce qui est en fait une imposition unilatérale, «*projet indivi-*

(7) *La construction de cette lecture clinique est notamment mise en évidence par les recherches de Denis Castra à propos des agents d'insertion socioprofessionnelle en France et de Jean-François Orianne à partir d'une recherche sur les conseillers en accompagnement professionnel du Forem. Voir Communication de Denis CASTRA au colloque du* Cerisis, *18 octobre 2005, Voir aussi D.* Castra, L'insertion professionnelle des publics précaires. *Paris, PUF «Le Travail humain», 2003, voir également J.-F.* Orianne, Politiques actives d'emploi et professionnels de l'employabilité : critique et clinique, *Travail Emploi Formation n°6, 2006, p. 53-92.*

La démocratisation de l'action sociale et éducative à l'ère de la «société des individus»

duel» ce qui est en fait le projet de l'institution pour l'individu, «*conseiller*» les magistrats «*déjudiciarisés*» du social et des familles, «*facilitateur*» ce que l'on ferait mieux de désigner comme contrôleur.

La nouvelle fabrique du nouveau sujet se révélerait d'autant plus prégnante que, loin des technologies frustres des dispositifs institutionnels et disciplinaires classiques, elle pourrait compter sur la mise en œuvre de discours et de techniques plus subtils, empêchant, par la récupération et l'instrumentalisation qu'ils effectuent des idéaux de l'autonomie et de la responsabilité, toute mise à distance de l'arbitraire social qu'ils exercent et privant l'«*assujetti*» de point d'appui critique pour échapper à la «*barbarie douce*» de leur domination ? [8]

Éthique de la responsabilisation

Cette dénonciation critique des présupposés idéologiques et des implications pratiques des logiques de responsabilisation individuelle et des dérives de la contractualisation est éthiquement fondée, empiriquement étayée et politiquement nécessaire. On pourrait même aisément la renforcer tant sont parfois suspectes les motivations des entrepreneurs de morale qui enjoignent aux plus démunis de se responsabiliser de leur sort en s'exonérant eux-mêmes de toute responsabilité sociétale, tant sont nombreux les exemples des apories, impasses et paradoxes de ces injonctions à la responsabilisation. Bref, ce travail de déconstruction critique est démocratiquement indispensable pour alimenter la vigilance de l'action sociale et éducative.

Toutefois, s'en tenir à ce seul registre est insuffisant. Le discours critique est une contrepartie inhérente à l'action sociale, - tout comme à l'institution scolaire -, qui est une promesse démocratique constamment démentie et prise en défaut. En cela, la critique peut être levier de changement, motrice de l'innovation, mais pour cela il s'agit précisément d'en expliciter la positivité, de nommer et de déployer l'exigence et l'horizon démocratique sur laquelle elle se fonde.

Entre l'autosatisfaction gestionnaire et la virulence critique, il y a un espace idéologique et pratique pour envisager, en prenant appui sur les leçons de l'expérience, la démocratisation de l'action sociale et éducative à l'ère de la «*société des individus*».

Il s'agit tout d'abord de se prémunir de la tentation de perpétuer la fable d'un âge d'or de l'État providence : «*Avant, l'Etat était providence*», «*Avant, les solidarités étaient collectives*», «*Avant, les jeunes avaient le droit à l'erreur*», etc. On ne peut oublier les critiques dont ont fait l'objet les formes instituées du travail social et éducatif dans la société industrielle. Pas de nostalgie du modèle institutionnel et disciplinaire dans lequel les bénéficiaires étaient d'abord considérés comme les objets interchangeables d'une intervention qui s'exerçait sur eux, et non pas avec eux.

Aurions-nous un tel regret des files de pointage, de la «*chaude solidarité*» qui y régnaient entre ceux qui étaient exposés quotidiennement à la stigmatisation publique et à un contrôle bureaucratico-administratif que cela nous conduise à en déplorer la suppression au profit d'autres modalités de contrôle, plus individualisées et contractualisées ? Pour le jeune demandeur d'emploi concerné, mieux vaut sans doute être reçu individuellement dans le bureau d'un «*job coacher*» qui l'aide à établir son «*bilan de compétences*» et sa stratégie de recherche d'emploi que d'être «*passivement*» astreint à la file de pointage. Tout comme pour le mineur en difficulté et en décrochage scolaire, mieux vaut sans doute, même à *minima*, être considéré comme partenaire et acteur de sa (re)scolarisation, dans le cadre d'un «*contrat*» ou d'un «*projet pédagogique individualisé*» que d'être soumis à une stricte logique d'exclusion disciplinaire.

Une reconfiguration de l'action sociale et éducative

Surtout, il s'agit effectivement de prendre la mesure des métamorphoses contemporaines de la question sociale et d'être attentif aux réponses qui se cherchent et s'expérimentent, à la marge et au sein même des dispositifs d'action publique et des pratiques de l'action sociale et éducative.

Le souci d'une implication subjective et responsabilisante correspond à un élargissement et à un approfondissement des frontières du social dans une société d'individus. Comme l'indique Bertrand Ravon, *«Le souci du social part du constat des limites et insuffisances, mais aussi de la critique des effets pervers des modalités classiques du travail social, constats et critiques largement effectués par les travailleurs sociaux eux-mêmes. Les institutions de l'aide aux personnes, dites en crise, se reconfigurent à partir des discours critiques et des réaménagements pratiques opérés par tous les acteurs qui cherchent, sur le terrain, à les étayer sinon à les réinventer. De multiples dispositifs émergent, qui travaillent à l'adaptation continuelle des institutions»* [9] . En ce sens, les modalités contractuelles et responsabilisantes de l'action éducative et sociale peuvent aussi être appréhendées comme autant de tentatives de prendre en compte les dimensions subjectives et individuelles, voire comme une reconnaissance de l'in-

(8) *Voir à ce propos le «code de bonne conduite» imaginé par Guy Hardy à l'attention des usagers et des justiciables.* Règle 0 *: Si vous êtes dépistés, signalés, catégorisés, stigmatisés, localisés, perçus… comme devant vouloir de l'aide, n'opposez aucune résistance.* Règle 1 *: Toute décision administrative ou judicaire qui mandate un intervenant psycho-médico-social pour vous aider est énoncée pour votre bien. Ne manifestez jamais aucun doute par rapport à cela.* Règle 2 *: Pourtant, ne soyez pas dupes. Même s'il cherche à vous amadouer en cherchant à vous le faire croire, le rôle de l'intervenant psycho-médico-social qui vous reçoit n'est que, tout à fait subsidiairement, de vous aider. Il est là essentiellement pour, subtilement, vous faire accepter que vous êtes éminemment responsable de la situation dans laquelle vous vous trouvez. Soyez responsable ! (…).G. Hardy, «Le crépuscule des gueux. Pas sûr !!! Pamphlet ? Pas sûr non plus !!!!»,* JDJ*, n° 246, juin 2005, pp. 14-16.*

(9) *Comme le souligne Bertrand Ravon, «*sur le plan théorique, ce qui est en jeu ici, c'est le passage d'une sociologie critique de la désinstitutionnalisation à une sociologie compréhensive de la reconfiguration des institutions. Une sociologie qui prenne en compte l'activité qui se saisit du déclin de l'institution et qui y répond par la mise en œuvre de pratiques et de dispositifs censées étayer, soutenir voir remplacer les institutions défaillantes*». B. Ravon,, Thèse d'habilitation en sociologie, Université de Lyon 3, janvier 2008.*

dividu, qu'il soit formellement «*mineur*» ou «*majeur*», comme «*sujet*» (de droit) et comme «*acteur*» de son expérience

On peut le déplorer, mais le fait est que nous sommes dans une société d'individus et que la question sociale devient donc aussi celle de la capacité des individus à faire face aux «*épreuves*» de la vie sociale.

En cela, il s'agit effectivement de prendre au sérieux la reconfiguration de l'action sociale et éducative autour des personnes et de leurs problèmes singuliers, et la nécessité que l'action publique soit sur mesure, que les dispositifs sont des dispositifs d'individuation (par lequel le soi acquiert une valeur sociale positive), qu'on parle de singularisation, de subjectivation ou de personnalisation [10].

Ce souci du «*social individuel*» se fonde sur une éthique de la reconnaissance. Comme le souligne Axel Honneth [11], en lien avec le processus de décatégorisation des identités, dans la société contemporaine, l'individu ne peut plus rapporter à un groupe tout entier le respect et l'estime que lui valent ses prestations ou trouver dans une condition collective partagée une compensation symbolique aux situations vécues de souffrance sociale, mais il est amené à les rapporter à lui-même de manière individualisée, comme évaluation de ses prestations et capacités propres. La reconnaissance tend ainsi à constituer l'enjeu permanent des relations, asymétriques et inégalitaires, entre des personnes singularisés dans leur histoire individuelle. On le constate, par exemple, amplement dans le champ scolaire comme sur le marché de l'emploi, où les situations d'échec, de relégation et d'exclusion tendent à être ressenties et vécues par ceux qui en sont victimes comme disqualification individuelle plutôt que comme une condition collective partagée.

Comme le souligne à nouveau Bertrand Ravon, «*le travail social le plus qualifié ne peut exister sans commencer par réchauffer le monde, et rétablir, dans le moment même de l'action, la symétrie entre les hommes, c'est-à-dire la possibilité d'une égalité entre eux*» [12]. Ce dont témoignent les jeunes engagés dans un «*parcours d'insertion*», c'est de leur rejet des modalités hiérarchisantes et stigmatisantes qui leur rappellent les expériences scolaires négatives. Au contraire, lorsqu'ils ressentent et expérimentent, au sein même des dispositifs et dans les relations avec les intervenants, une reconnaissance de leur existence et de leurs compétences, celle-ci est souvent positivement déterminante.

En un mot, cela implique donc de passer *du travail sur autrui au travail avec autrui*, de la magistrature du social à la coproduction de l'aide, des institutions moralisatrices aux dispositifs d'accompagnement.

De ce point de vue, la contractualisation de l'action sociale est *a priori* porteuse de potentialités, puisqu'elle implique que plutôt que d'être hétéronome et définie a priori, la norme soit librement négociée, établie «*au cas par cas*». Que la contractualisation de l'accompagnement ne soit actuellement bien souvent qu'une euphémisation de la contrainte n'implique donc pas d'en revenir à un traitement purement réglementaire : cela exige d'approfondir les garanties procédurales et l'éthique dialogique du contrat. Dans son analyse de la jurisprudence des tribunaux du travail qui se sont prononcé sur les termes de «*contrats*» établis entre un chercheur d'emploi et l'ONEM, Daniel Dumont montre bien qu'alors même que les fondements juridiques impliquent et pourraient permettre une réelle contractualisation, celle-ci est, dans sa mise en œuvre, trop souvent vidée de son esprit et de ses vertus [13].

Bref, entre assujettissement et subjectivation, mystification et reconnaissance, la responsabilisation individuelle dans l'action sociale et éducative s'expose à la fois à sa dénonciation critique et à la valorisation de son potentiel éthique. Plus sans doute que les procédures et garanties juridiques (mais pas en deçà de celles-ci), ce sont ses usages sociaux qui en détermine le potentiel émancipateur.

Les ambivalences du droit des jeunes

Au regard de ces évolutions, de ces tensions et débats à propos de la «*responsabilisation individuelle* versus *la déresponsabilisation collective*», et d'autant plus que cette réflexion prend place dans le cadre des 30 ans du *Journal du droit des jeunes*, on doit également s'interroger sur les ambivalences du droit des jeunes.

Pour le dire de manière provocante, il est piquant de relever qu'à l'occasion de son trentenaire, le *Journal du droit des jeunes* ait choisi de s'interroger sur les risques de la responsabilisation des jeunes, alors même que l'on peut faire l'hypothèse que la promotion des valeurs, des normes, des dispositions associées au droit des jeunes a constitué un des vecteurs de légitimation de cette responsabilisation.

La construction des secteurs de l'action sociale et éducative en Belgique francophone n'a pas été décrétée par un arrêté gouvernemental ; elle a d'abord été le fait d'initiatives souvent militantes de ceux qui estimaient que les modes de réponse institués étaient insatisfaisantes, voire maltraitantes, en particulier sous l'angle du respect des droits individuels des mineurs et de la prise en compte de leur subjectivité et de leur capacité d'action. Il y a là un point d'appui fort. La plupart des dispositifs d'action sociale et éducative, y compris sous l'égide de l'État social actif, aujourd'hui systématiquement promus par les acteurs dirigeants correspondent en partie à des innovations et projets pilotes mis en œuvre à l'initiative des travailleurs sociaux eux-mêmes qui y ont trouvé un espace pour pallier les insuffisances du travail social et éducatif «*classique*» et pour échapper au cadre routinier du modèle institutionnel qui les frustrait et surtout n'offraient pas d'issue à leurs «*clients*». Qu'il s'agisse de la logique du contrat, de la «*pédagogie du projet*»,

(10) *J.-L. Génard et F. Canielli (coord.),* Action publique et subjectivité, *coordonné par Éditeur : L.G.D.J, collection Droit et société, Paris 2007.*

(11) *A. Honneth,* La Lutte pour la reconnaissance, *Paris, Éd. du Cerf, 2000*

(12) *B. Ravon,* Le souci du social, *Thèse d'habilitation en sociologie, Université de Lyon 3, janvier 2008*

(13) *D. Dumont, «Vers un État social actif ?», Journal des Tribunaux, mars 2008.*

L'approche protectionnelle a suscité de nombreuses critiques ; certains évaluent le modèle comme trop «déresponsabilisant»

des pratiques de médiation, du travail d'accompagnement individualisé, de la promotion de l'autonomie des jeunes, de la visée responsabilisante de l'intervention (en opposition aux modèles «*paternalistes*» et «*maternants*»), ces «*nouveaux modes de traitement social*» se sont construit dans la contestation et l'alternative au modèle classique avant d'être progressivement repris, parfois récupéré et instrumentalisé, comme la nouvelle forme même de l'action sociale.

On ne peut donc s'en tenir à une lecture d'une intervention «*réactionnaire*» qui serait dominée par un «*retour*» aux anciennes catégories normatives, moralisatrices et culpabilisatrices.

C'est bien souvent au contraire en référence aux discours critiques et émancipateurs (de l'analyse institutionnelle, de l'antipsychiatrie, de l'éducation permanente : «*respecter la demande*», «*mettre en projet*», «*renforcer les capacités d'action*»…) que l'intervention prétend poursuivre une visée plus globale de «*réhabilitation*» ou d'«*autonomisation*» de la personne. Les textes législatifs qui organisent ces dispositifs ne sont eux-mêmes pas dépourvus de référence aux notions de «*dignité humaine*» ou de «*sujet de droit*». En particulier, le décret de l'aide à jeunesse promulgué en 1991 par la Communauté française de Belgique apparaît bien comme l'aboutissement légal et institutionnel des mouvements et discours critiques et émancipateurs des années 1970 (critique «*foucaldienne*» du modèle institutionnel et disciplinaire (asilaire, pénitentiaire), affirmation de l'«*autonomie du sujet*» contre tous les pouvoirs qui l'assujettissent, affirmation d'un modèle discursif et délibératif, affirmation d'une identité postconventionnelle et réflexive…) (14).

De même, la reconnaissance des usagers comme «*sujets de droit*» représente certes un recours important contre l'arbitraire institutionnel, mais constitue également une modalité de contrôle et de gestion des risques fondée sur l'implication et la responsabilisation du sujet. Celui-ci est désormais associé à la décision le concernant et se trouve par conséquent responsabilisé de sa mise en œuvre, et des «*échecs*» de celle-ci. Avec la systématisation de l'exigence procédurale de participation de l'individu à la résolution de «*son problème*», le prescrit normatif se déplace de l'extérieur vers l'intérieur des individus et se mue, au moins partiellement, en autocontrôle de son comportement. Si la collectivité semble ainsi reconnaître l'individualité comme valeur première, voire si elle accorde aux individus une plus grande latitude d'attitudes identitaires, elle en attend, en contrepartie, la capacité de réguler leurs comportements en vue de les rendre compatibles avec les exigences fonctionnelles et normatives de la participation sociale, et, pour ceux qui y faillissent, la disponibilité à entrer dans des dispositifs de surveillance et de guidance de cette gestion de soi. L'autonomie juridique reconnue n'a-t-elle pas pour corollaire l'implication et la responsabilisation ?

(14) *A. Franssen Abraham, avec la collaboration de Y. Cartuyvels et de F. De Coninck,* L'aide à la jeunesse à l'épreuve de la déjudiciarisation, *Éditions Jeunesse et Droit, Bruxelles, 2003.*

Du juge de la jeunesse à l'IPPJ : quelles pratiques de responsabilisation ?

par Alice Jaspart et Clémence Françoise *

En matière de justice des mineurs, la Belgique a opté, avec les lois de 1912 et de 1965, pour un modèle* Welfare*, qui a comme fondement l'irresponsabilité pénale des mineurs. Aujourd'hui, ce modèle est en train de muter, comme le montre la loi réformée en 2006 : même si elle dit maintenir son assise protectionnelle, la responsabilisation des mineurs y devient cependant un objectif explicite de l'intervention judiciaire. Du cabinet d'un juge de jeunesse aux institutions de placement, comment se traduisent concrètement ces nouvelles pratiques de responsabilisation ?

C'est parce que les mineurs sont pénalement irresponsables que depuis 1912, ils ne sont pas sanctionnés, mais protégés. Le modèle *Welfare* a ainsi pour objectif premier de «*traiter et moraliser les jeunes déviants et [de] les réintégrer dans la vie sociale*» (Bailleau & De Fraene, 2008, 2-3). Pourtant, depuis son adoption, chez nous comme dans d'autres pays, l'approche protectionnelle a suscité de nombreuses critiques ; certains évaluent, par exemple, le modèle comme trop «*déresponsabilisant*» (Cartuyvels, 2001, 25). L'irresponsabilité pénale du mineur se voit alors remise en cause en même temps que le modèle protectionnel.

Malgré de nombreux débats, la loi telle que réformée en 2006 dit maintenir l'assise protectionnelle de la justice

* *Respectivement docteur en criminologie, chercheure à l'Université Libre de Bruxelles et doctorante à la Vrije Universiteit Brussel.*

L'entretien débute généralement par l'audition du jeune sur sa position par rapport au fait commis

juvénile belge et réaffirmer le principe fondamental de l'irresponsabilité pénale des mineurs. Néanmoins, la «*responsabilisation*» de ceux-ci devient un objectif explicite de l'intervention judiciaire. En son article 3, la loi de 2006 stipule en effet : «*les mineurs ne peuvent, en aucun cas, être assimilés aux majeurs quant à leur degré de responsabilité et aux conséquences de leurs actes. Toutefois, les mineurs ayant commis un fait qualifié infraction doivent être amenés à* prendre conscience des conséquences de leurs actes» [1]. À cette prise de conscience est liée l'idée que les jeunes contrevenants doivent devenir «*acteurs*» des mesures qui leur sont imposées. Pour plusieurs auteurs, ces éléments illustrent la mutation du modèle *Welfare* pourtant maintenu : «*La logique solidariste et inclusive, mais aussi paternaliste et intrusive propre au modèle Welfare ne se lit plus dans les mêmes termes aujourd'hui qu'il y a quarante ans. (...) Le regard compréhensif de la logique* Welfare *qui mettait l'accent sur la responsabilité sociale dans la production de la déviance laisse régulièrement la place à un idéal de responsabilisation et d'activation qui renvoie la responsabilité du côté de l'individu*» (Cartuyvels *et al.*, 2009, 285).

Comment cet objectif de «*responsabilisation*» se concrétise-t-il dans le quotidien des cabinets des juges de la jeunesse et des sections de vie des institutions de placement ? Pour répondre à cette question, nous avons suivi le parcours de jeunes qui comparaissent dans le cadre d'une mise à disposition et qui, à la suite de cette comparution, se voient ordonnés une mesure de placement en institution publique. Dans un premier temps, nous allons donc entrer dans le cabinet d'un juge de la jeunesse pour analyser ce que recouvre, dans la pratique et le discours de celui-ci, cette notion de «*responsabilisation*» : à quel(s) moment(s) intervient-elle et quelle(s) forme(s) prend-elle ? [2] Ensuite, nous rejoindrons une institution publique et nous verrons comment, au fil de la mesure, les jeunes sont amenés à *se responsabiliser* [3] et à se montrer *acteurs* de *leur* placement. Enfin, un *projet de réinsertion* en main, nous reviendrons chez le juge pour évaluer les bénéfices «*responsabilisants*» du placement et éventuellement prononcer la fin de la mesure.

Cette analyse est le fruit d'une mise en commun inédite de certains résultats de deux recherches doctorales distinctes. La première, récemment terminée, porte sur l'enfermement des mineurs poursuivis par la justice en Communauté française [4]. La seconde, toujours en cours, vise à étudier les pratiques de comparution des mineurs devant le juge de la jeunesse [5]. Si ces deux recherches mobilisent une même méthode de récolte des données - l'ethnographie -, les deux terrains sont bien distincts et eux-mêmes circonscrits [6]. Cette contribution se doit donc d'être envisagée tel un essai proposant différentes pistes de réflexion certainement susceptibles d'être approfondies ou nuancées.

«*Tu vas aller réfléchir en IPPJ*»…

Au cours de nos observations, nous avons constaté la prégnance du discours «*responsabilisant*» des juges et ce, quels que soient les mineurs (mineurs en danger ou mineurs "délinquants") et quel que soit le stade de la procédure dans lequel ils se situent (phase provisoire ou au fond). Dans le cadre de cet article, nous nous focaliserons toutefois seulement sur les entretiens de cabinet des mineurs mis à disposition et aboutissant à un placement en IPPJ. Concrètement, il s'agit de mineurs présentés devant le juge de la jeunesse parce qu'ils sont suspectés d'avoir commis un fait qualifié infraction. Interpellés à la demande du procureur du Roi, les jeunes sont escortés au tribunal de la jeunesse par la police afin d'être présentés devant le juge de la jeunesse de garde. Conformément au réquisitoire, ce dernier sera requis de se prononcer sur la pertinence d'ordonner une ou des mesures provisoires de garde à l'égard du jeune.

Dans ce type d'entretien, la responsabilisation du mineur semble prendre place dans un processus au cours duquel le juge cherche à la fois à évaluer si le jeune se sent 'responsable' du fait qu'il a commis et à le responsabiliser. S'il convient de responsabiliser le mineur, c'est-à-dire, conformément à la loi, à lui faire «*prendre conscience des conséquences de ses actes*», il s'agirait, pour le juge, de savoir s'il a ou non conscience de ces conséquences… Les indices de cette éventuelle prise de conscience semblent être l'aveu ou non du fait infractionnel, l'explication que le mineur donne à son comportement (lorsqu'il reconnaît le fait) et l'état de récidive du mineur.

L'entretien débute généralement par l'audition du jeune sur sa position par rapport au fait commis. Le mineur reconnaît-il ou non le fait pour lequel il comparait ?

Alors que Jacques nie toute participation dans la tentative de vol qui lui est reprochée, le juge lui lance : *«Je vais l'envoyer réfléchir à Wauthier-Braine. (...) Je ne supporte pas les gens qui ne pren-*

(1) *Loi du 13 juin 2006 modifiant la législation relative à la protection de la jeunesse et à la prise en charge des mineurs ayant commis un fait qualifié infraction,* M.B. *19 juillet 2008, article 3. Cet article prévoit l'insertion d'un nouveau titre préliminaire dans la loi du 8 avril 1965.*

(2) *L'analyse que nous présentons ici se base sur celle élaborée dans un article à paraître : C.* Françoise *et J.* Christiaens *«Comparaître devant le juge de la jeunesse. Les pratiques d'audition des mineurs».*

(3) *Les extraits d'entretiens et de carnets de terrain, de même que les expressions locales et le vocabulaire institutionnel, sont présentés en italique*

(4) *A.* Jaspart, *2010,* L'enfermement des mineurs poursuivis par la justice. Ethnographie de trois institutions de la Communauté française*, thèse de doctorat, promoteur : D.* De Fraene, *Université libre de Bruxelles, Faculté de droit et de criminologie, déposée en février et défendue en mars 2010.*

(5) *Cette recherche (janvier 2008 - décembre 2011), intitulée «Comparaître devant le juge de la jeunesse. Étude des interactions dans les audiences protectionnelles» est réalisée par C. Françoise, promue par le professeur J. Christiaens et subsidiée par le FWO (Fonds Wetenschappelijk Onderzoek).*

(6) *La recherche relative aux comparutions devant le juge de la jeunesse s'est déroulée dans trois tribunaux francophones auprès de huit magistrats. La recherche relative à l'enfermement s'est déroulée, comme son nom l'indique, dans les institutions de la Communauté française présentant un régime fermé. À l'époque : l'Institution publique de protection de la jeunesse (IPPJ) de Braine-le-Château, le Service d'Observation et d'Orientation à Régime Fermé (SOORF) de l'IPPJ de Fraipont, le Centre fédéral fermé (CFF)* De Grubbe *à Everberg.*

Amener les jeunes à comprendre pourquoi et comment ils en sont arrivés là

*nent pas leurs responsabilités. Je préfère quelqu'un qui reconnaît que quelqu'un qui me dit «*je n'ai rien fait*»*. Le juge montre qu'il est certain de la culpabilité de Jacques, mais celui-ci n'entend pas la reconnaître. Cette non-reconnaissance est interprétée par le juge comme un signe de non-prise de responsabilité du mineur, ce qui semble l'exaspérer. La décision de placement semble ainsi faire suite à ce constat. Jacques devra alors y *réfléchir*. En l'invitant à *réfléchir* à cette non prise de responsabilité, le juge semble ainsi vouloir pousser le mineur à reconnaître son acte. Cette pratique pose question, notamment au regard de certains droits fondamentaux tels que le droit de ne pas s'auto-incriminer et le droit à la présomption d'innocence. Nous y reviendrons.

Pierre reconnaît, quant à lui, la tentative de vol qu'on lui reproche. Le juge l'interroge alors sur les motifs qui l'ont conduit à commettre un tel acte. Alors que Pierre explique que son père est décédé le mois dernier et qu'il a besoin d'argent, le juge lui répond : «*Tu trouves toujours des justifications. Est-ce que cela te donne le droit de commettre des faits ?»* Même si Pierre reconnaît le fait, l'explication qu'il donne est interprétée par le juge comme un argument visant à atténuer sa responsabilité. Le juge pose alors une fausse question au mineur visant à lui faire comprendre l'inadéquation morale de son comportement. Le juge poursuit en avertissant Pierre des conséquences (pénales et sociales) possibles en cas de récidive : «*Si tu continues, il y a un risque de dessaisissement et là, tu n'auras aucune chance de trouver du boulot»*. La gravité du fait lui sera également rappelée : «*Ce sont des faits extrêmement graves»*. La décision du juge sera alors communiquée à Pierre : «*Tu passes ton temps à essayer de commettre des délits. Tu vas réfléchir à Everberg»*. La mesure de placement n'est ainsi pas essentiellement basée sur le fait pour lequel le mineur est interpellé, mais davantage sur son absence de prise de conscience, d'après l'évaluation du juge, de l'inadéquation de son comportement démontrée tant par l'attitude déresponsabilisante du mineur que par sa récidive. Pierre n'a pas tiré les leçons adéquates de ses comparutions précédentes. La décision de placement s'entend dans l'objectif de repenser à cela.

Il ressort ainsi que la responsabilisation du mineur consiste en un discours prenant diverses formes (moralisation, questions «*éducatives*», menaces) et visant à amener le jeune à prendre conscience : de la gravité du fait/de son comportement ; de l'inadéquation pénale et/ou morale de son comportement ; des conséquences pénales et familiales pour lui ; des conséquences pénales et familiales possibles en cas de récidive ; des conséquences pour la victime [7].

La responsabilisation n'a ainsi pas seulement pour objet le comportement passé du mineur, mais également son comportement futur. On l'amène à prendre conscience des conséquences pénales et sociales que pourrait occasionner une récidive.

Au-delà du discours, le juge entend également responsabiliser le mineur par la mesure prononcée. La mesure de placement semble constituer l'occasion, pour le mineur, de se responsabiliser, de comprendre l'inadéquation sociale, pénale, morale de son comportement. La justification de la mesure démontre cette logique («*Tu vas réfléchir en IPPJ*»). Le mineur porte alors ainsi la charge de sa propre responsabilisation.

«En IPPJ, on va travailler»

Durant le placement, il est également question de responsabilisation à l'égard des faits commis, du comportement et de l'avenir. Toutefois, dans la pratique institutionnelle, ces questions sont formulées différemment. Les mots généralement utilisés par les juges de la jeunesse et par les intervenants des institutions sont éclairants : comme vu précédemment, les premiers envoient les jeunes *réfléchir en IPPJ*, pour les seconds, il va s'agir d'y *travailler*. Dans l'enfermement, c'est derrière le mot *travail*, souvent utilisé dans le langage institutionnel, que peuvent se profiler des pratiques de responsabilisation. Ainsi, chaque jeune va être amené à *travailler sur ses faits*, à *travailler son comportement* et à *travailler pour sa réinsertion, pour son avenir*. Soulignons que derrière cette approche de «*labeur*», la responsabilisation s'inscrit généralement dans une acceptation collective vu l'investissement réalisé par les équipes. Néanmoins, dans ce cadre plus collectif de travail, il revient au jeune de *se bouger*, de *se prendre en main*, de *prendre ses responsabilités*. Ces injonctions sont, nous le verrons, source de questionnements au regard, par exemple, du titre de la journée à laquelle se rapporte cette contribution : «*Responsabilisation individuelle* versus *déresponsabilisation collective*».

Travailler les faits

À mesure du placement, au fil des entretiens avec le psychologue, l'assistant social et l'éducateur référent, chaque jeune est amené à retracer son parcours, à parler de ce qui l'a amené à être placé, à expliquer les faits pour lesquels il est poursuivi, à réfléchir aux dommages causés. L'idée sous-jacente est d'amener les jeunes à comprendre pourquoi et comment ils en sont arrivés là, en vue de réfléchir et d'agir pour que cela ne se reproduise pas. Un temps important (parfois tout le temps du placement) est consacré, dans les bureaux des institutions, à l'explication et à la compréhension de la situation et des faits reprochés.

Notre travail de thèse reposant davantage sur une étude de la vie collective *sectionnaire* [8], les connaissances relatives à l'approche médico-psychologique développée par les psychiatres,

(7) *Celles-ci n'ont pas été exprimées par ces juges mais apparaissent régulièrement dans ce type d'entretien. Voir article à paraître : C. Françoise et J. Christiaens, «Comparaître devant le juge de la jeunesse. Les pratiques d'audition des mineurs».*

(8) *Ce terme administratif, qui fait référence aux* sections *où sont placés les jeunes dans chaque institution, est utilisé en Belgique depuis la fin du XIXe siècle pour évoquer l'architecture et le type de prise en charge spécifiques au placement des mineurs délinquants. Aujourd'hui, l'architecture* sectionnaire *se définit par la division entre espaces communs et chambres individuelles. Le nombre de sections varie d'une institution à l'autre et chaque section peut accueillir, suivant l'institution, huit à quatorze jeunes.*

Le découpage rythmé des heures permet d'occuper les jeunes et d'encadrer les temps morts

les psychologues et les assistants sociaux durant les entretiens individuels n'ont pu être que peu développées. Néanmoins, de ce que nous avons pu en observer durant les réunions *pluridisciplinaires* ainsi qu'au fil des processus d'élaboration des *rapports médico-psychologiques* destinés aux autorités mandantes, il importe que les jeunes *reconnaissent leurs faits* et s'inscrivent de manière relativement centrale dans leur explication. Bien qu'une large majorité des jeunes soient placés sur la base d'une ordonnance dans la phase avant jugement [(9)], la *reconnaissance des faits* transparaît comme une étape incontournable du placement. Les faits étant à la base de la mesure du placement, leur reconnaissance est envisagée comme un objectif à atteindre dans le cadre du mandat donné par le juge. Cette étape apparaît aussi tel un tremplin qui va permettre de travailler la suite.

Remarquons que cette reconnaissance par les jeunes doit également, d'après nos observations, rencontrer la vision sous-jacente que les adultes qui *travaillent avec* eux ont de la situation. Cette vision peut avoir comme point de départ, comme point de repère aussi, le motif inscrit sur l'ordonnance de placement. Mais rappelons que, sur les ordonnances de placement, ce sont des qualifications juridiques qui sont apposées. Et lorsqu'on parle de «*qualifications juridiques*», on le sait, mais on ne le dit que fort rarement, une relative liberté d'appréciation et une certaine marge de manœuvre entrent en jeu. En témoigne l'exercice de *re*qualification auquel peuvent se prêter les magistrats.

Durant nos immersions, certains intervenants ont attiré notre attention sur le décalage susceptible d'exister entre des qualifications *lourdes* [(10)] notifiées sur les ordonnances de placement et la réalité des faits qui s'expose à l'arrivée des jeunes concernés. Par exemple, derrière une «*tentative de meurtre*», il peut y avoir une bagarre qui a malheureusement mal tourné, de même que derrière des «*viols répétés sur mineur*» peuvent se dévoiler des jeux d'apprentissage sexuel dans une institution d'hébergement. Dans de tels cas de figure, la *sur*qualification suspectée devient problématique dès lors qu'il s'agit de travailler à la remise en question de ces jeunes qui vivent la décision de placement comme une injustice ou, plus simplement, ne la comprennent pas. De même, d'après certains intervenants, la démarche inverse de *sous*-qualification en cours de placement, par exemple de «*viol*» à «*attouchements*» ou «*attentat à la pudeur*», peut compromettre la poursuite du travail entamé. En témoigne la réaction de cet éducateur, de retour d'une audience avec *son jeune* : «*La Proc a requalifié les faits à la baisse ! Le viol devient attouchements. Alors, moi, je me demande maintenant comment tu veux qu'on travaille encore avec un jeune qui est déjà dans le déni des victimes, qui est totalement inconscient des faits qu'il a commis, qui se fiche de la gravité ? Il est déjà pas mal manipulateur, mais bon, si on fait la même chose avec lui !*».

Travailler le comportement

À cet objectif de *travailler les faits* s'ajoute, dans l'intervention institutionnelle, l'idée de *travailler le comportement* des jeunes. Cela se concrétise durant les entretiens individuels, lorsque les intervenants réfléchissent et analysent avec le jeune son parcours antérieur, sa façon de se comporter au sein de sa famille ou à l'école, ses habitudes, sa manière de gérer les émotions, etc. Cela s'opère également par la vie *en section* et par la *prise en charge* globale qui caractérise cette dernière. En effet, la *prise en charge sectionnaire*, et collective, est généralement envisagée comme un microcosme social où s'apprennent les règles de vie en commun. Suivant cette perspective, cet apprentissage au cours du placement serait transposable dans la vie en société. Cette *prise en charge* se définit, entre autres, par une gestion du temps particulière, ou plutôt *des* temps [(11)].

Le placement repose tout d'abord sur un temps court, un quotidien où, au jour le jour, le séquencement et la cadence sont de mise, un quotidien où la répétition et l'obligation de participer s'imposent aux jeunes. Comparativement à d'autres institutions totales (Goffman, 1968), tels la prison et l'hôpital, la «*sur-organisation*» de l'horaire et l'obligation de participer à toutes les activités sont deux éléments clés et spécifiques de la gestion collective observée dans l'enfermement des mineurs. Les jeunes en sont rapidement avisés. Dès leur arrivée, le document d'accueil les informe de l'importance du respect de l'horaire et de l'obligation de participation aux différentes activités, sanctions à l'appui. Les intervenants deviennent les gardiens de ce découpage rythmé des heures.

De ce que nous avons pu en saisir, cette structuration du temps court participe aux objectifs sécuritaires que ces institutions partagent. Le découpage rythmé des heures permet d'occuper les jeunes et d'encadrer les temps morts ; par là, il s'agit de contrer l'inattendu et le

(9) *Si le CFF d'Everberg (et aujourd'hui celui de Saint-Hubert) est bel et bien un centre de placement* provisoire *en respect des dispositions légales et que les jeunes y sont placés sur la base d'une ordonnance de cabinet, le placement en institution publique (sans distinction de régime) tend à être aussi majoritairement décidé durant la phase provisoire, et non après un jugement au fond (Vanneste, 2001). Ce placement par ordonnance n'est que peu questionné au regard du principe de présomption d'innocence (De Fraene et Brolet, 2005).*

(10) *D'après la réforme de 2006, la révision «*à la hausse*» des conditions d'accès en IPPJ tant en régime ouvert qu'en régime fermé ainsi que l'encadrement juridique plus rigoureux de ces mesures devaient permettre de baliser davantage le recours au placement en IPPJ. En d'autres termes, les nouveaux seuils et les infractions particulières instaurés ont été pensés pour éviter que des jeunes n'y soient placés pour des infractions qui ne sont pas «*si graves*» et, par là même, solutionner le problème de manque de places. Ces intentions peuvent, selon nous, être questionnées au regard de ces pratiques de* requalification *et de* surqualification. *A ce sujet, voyez : A. Jaspart, 2008, «Le placement en institution publique limité ? Regard critique sur la protection de la jeunesse réformée»,* in *Th. Moreau,* e.a., La réforme de la loi du 8 avril 1965 relative à la protection de la jeunesse : premier bilan et perspectives d'avenir, *actes du Colloque des 31 mai et 1er juin, UCL-CIDE-DEI, Liège, Editions Jeunesse et droit, 209-221; Ch. Adam,* e.a., *2009, «Enfermement des mineurs poursuivis "agression sexuelle sur mineur". Une analyse croisée des modes de connaissance dans le traitement d'une catégorie émergeante»,* Déviance et société, *vol. 33, n° 1, 69-93.*

(11) *Pour plus d'approfondissements sur cette question, voyez : A. Jaspart, 2011, «Enfermement des jeunes et temporalités : entre cadence engourdissante et réveil angoissé»,* Revue de droit pénal et de criminologie, Chronique de criminologie, *n° 4, 360-383.*

L'idée d'un temps long évolutif transparaît de la pédagogie du projet

flottement qui sont envisagés comme de potentielles sources de problèmes. *Occupez les jeunes ou c'est eux qui vous occuperont !*, dit la devise locale. Cette structuration poursuit également des objectifs d'éducation et de traitement en visant à réapprendre aux jeunes à *se lever de bonne heure*, de même que de *se coucher à une heure raisonnable*, *manger trois fois par jour à des heures correctes*, *faire quelque chose de sa journée*, soit *reprendre un rythme normal*, un rythme proche de celui de tout écolier. Comme la gestion de l'espace sur laquelle reposent les institutions spécialisées, leur gestion du temps quotidien fait écho à des techniques de discipline et de normalisation déjà anciennes. Par l'action, le «*bon dressement*» des corps «*indociles*», il s'agit bien, relevait M. Foucault (1975), de toucher et de «*redresser*» les esprits.

Le temps court, c'est donc cette prise en charge englobante dans laquelle les jeunes se retrouvent pris, ne disposant que de peu d'autonomie. S'y ajoute un effet étrange, un effet comme d'engourdissement. Dans la répétition des plages horaires, tout un chacun dans l'enfermement est comme pris dans de la «*ouate*». L'image de cette matière moelleuse et confortable dans laquelle il doit être agréable de s'assoupir traduit de manière sensitive la torpeur qui surplombe le quotidien *sectionnaire*. Les jeunes paraissent peu à peu happés dans cette atmosphère particulière, subtil mélange d'engourdissement et de rythme contraint cadencé. Les croix sur les calendriers de fortune que les jeunes se confectionnent au début tendent à s'estomper. Les habitudes s'installent, la routine se met en place. Elle ne touche pas que les jeunes. Les intervenants disent aussi souffrir de ce «*train-train quotidien*» jouant sur la motivation et l'imagination pourtant bien utiles, d'après eux, dans leur travail avec les jeunes. La chercheuse se surprend aussi à s'assoupir. À notre sens, l'enfermement se marque aussi là, dans l'habituation et l'oubli.

Pourtant il va s'agir de se réveiller, car le placement c'est aussi un temps long, un temps inscrit dans la durée en vue d'aider au changement et de préparer la réinsertion. Le placement se poursuit en passant par différentes «*séquences institutionnelles*» caractérisées par des moments officialisés de rencontre qui réunissent, au minimum, l'autorité mandante, l'équipe et le jeune. En filigrane de ces rencontres, comme du temps qui passe durant le placement, on parle et on pense aussi *projet*. L'idée d'un temps long évolutif transparaît de la *pédagogie du projet* que les intervenants disent mobiliser. Le *projet de réinsertion* ou *de reclassement,* voire *de vie,* devient le pont entre les jours qui défilent dans l'enfermement et *l'après*, *l'avenir*.

Travailler l'avenir par le projet de réinsertion

Chaque *projet* comprend généralement trois ou quatre volets types au sujet desquels il va s'agir de se positionner puis de mettre en œuvre : un volet «*lieu de vie*», un volet «*scolarité*», un volet «*loisirs ou activités extrascolaires*» et, suivant, le cas un volet «*suivi*» plus ou moins spécifique allant de l'accompagnement postinstitutionnel «*généraliste*» à un suivi thérapeutique ciblé. Pour les juges de la jeunesse et les intervenants psychosociaux et éducatifs des institutions, le projet permet de remettre les jeunes sur de bonnes voies pour les relancer dans la vie. Chaque projet se doit dès lors d'être *réaliste* tout en étant *structurant* et déjà amorcé au maximum lors du départ de l'institution.

Aux dires de nombreux intervenants, il importe que chaque jeune soit *acteur* de son projet. Cela participe d'ailleurs de l'idée plus générale que les jeunes enfermés soient *acteurs de leur placement*. D'après les projets pédagogiques des IPPJ, participer activement à son projet permettrait au jeune de *se projeter vers l'avenir* et de *se structurer dans le temps*. «*La construction de ce projet permet autre chose encore : elle le force à échapper au conformisme, elle implique l'acceptation d'exister autrement, mais aussi elle procure espoir, motivation et permet de donner sens au placement*»[12].

Acteurs, les jeunes doivent néanmoins respecter le temps du projet, les séquences institutionnelles et les habitudes des équipes ou des intervenants dans ce cadre. On ne pense pas et on ne parle pas projet n'importe quand. Qui plus est, s'il importe que le jeune soit *acteur* de son projet, il faut aussi que ce projet soit en accord avec le point de vue des adultes. C'est généralement concernant le volet «*lieu de vie*» que les divergences apparaissent. Ali (17 ans) a déjà été placé à différentes reprises en institution privée et en institution publique. Il explique ses fugues et ses *projets qui ont foiré* par le fait qu'il n'était pas présent chez lui alors qu'il y avait des soucis. Alors, cette fois : «*Ma maman, elle est dépressive. Moi, je perds tout contrôle quand elle doit aller à l'hôpital, quand elle ne va pas bien. Je l'ai dit au juge, ça. Je vais retourner chez elle. Ça ne pouvait pas être autrement, c'est tout. Ils m'auraient mis dans un internat, ça n'aurait pas été comme ça, je ne serais pas resté. Elle n'a qu'un fils, c'est moi et c'est moi qui dois être à la maison*».

Dans l'enfermement, chaque jeune doit donc être *acteur de son projet* et celui-ci doit être *réaliste* et *faisable* pour lui, le projet doit aussi être individualisé et correspondre à ses particularités et à celles de son parcours. Pourtant, force est de constater qu'en dehors des grandes orientations, ce sont surtout les possibilités, ou plutôt les impossibilités, d'accueil des établissements scolaires, des institutions d'hébergement, des services de suivi et même des clubs de sport ou de loisirs qui donnent au projet sa teneur finale. Souvent, à mesure des contacts téléphoniques, les portes des établissements escomptés tendent à se refermer lorsque les intervenants sont amenés à devoir spécifier que le jeune dont il parle va sortir d'un centre fermé. Dans la concrétisation du projet, ils sont alors contraints de se rabattre sur des solutions qu'ils ne trouvaient pas au départ des plus adaptées.

(12) *IPPJ de Fraipont, 2007, «Le service d'observation et d'orientation en régime fermé», in* Projet pédagogique de la Communauté française à l'I.P.P.J. de Fraipont, *approuvé le 4 mai, 63.*

La période de mise en place du projet reste une phase durant laquelle les jeunes sont observés et évalués

Pour beaucoup d'intervenants, le projet est un outil important pour *remettre les jeunes en selle*, *leur donner de nouvelles chances* ou de *meilleures cartes en main* pour la suite. Pour certains, c'est en fait par le projet que le placement et, partant, leur intervention ont *un vrai sens*. C'est pourquoi il importe que les jeunes y participent le plus possible. Pourtant, malgré les stratégies que certains intervenants utilisent pour *vendre leur jeune* (en ne disant pas d'où il va sortir, en faisant appel à un réseau bien connu, etc.), force est de constater, dans certains cas, que *les cartes en main* se transforment en *clés pour revenir*. Un intervenant nous dira, par exemple : *Franchement, tu te rends compte, on laisse partir un jeune alors qu'on sait très bien qu'on lui donne toutes les chances de revenir ! C'est du grand n'importe quoi !*

Des échanges entre jeunes auxquels nous avons assisté et de ce que certains ont pu nous en dire, nombreux sont ceux qui ont compris que, quoi qu'ils en pensent réellement, *le projet*, *c'est obligé* en ce qu'il constitue une clé de sortie de l'institution : *Tu n'as pas de projet, ben, tu sors pas, c'est tout !* En fait, la formalisation d'un projet, ce n'est pas vraiment «*tout*». Alors que la sortie se profile, la période de mise en place du projet reste une phase durant laquelle les jeunes sont, comme tout au long du placement, observés et évalués. Pour de nombreux intervenants, être *acteur de son projet* signifie que le jeune s'y *implique activement*, qu'il se montre *demandeur*, qu'il *prenne des initiatives* et qu'il *se bouge*. Si l'idée de la sortie qui approche les enthousiasme généralement, les jeunes peuvent éprouver certaines difficultés à répondre à ces attentes, qui ne leur sont d'ailleurs pas toujours explicitées. *Se bouger* dans un quotidien minutieusement réglé et organisé ou *prendre des initiatives* dans une prise en charge collective et englobante ne semble pas si évident, à leurs yeux. Extrait de carnet de terrain : *Joseph pense qu'il va être prolongé du coup parce qu'il n'a pas d'école. Il a "la haine"*, dit-il. *«Ici, on ne fait rien avec toi pendant [x temps] puis après tout s'enchaîne mais tout foire et c'est trop tard ! Il y en a qui te disent il faut te bouger. Cherche déjà un patron en même temps que tu cherches des CEFA* [13]*. Tu as plus de chances d'avoir un CEFA si tu as déjà un patron. Mais il y en a qui te disent, faut pas mettre la charrue avant les bœufs, comme ils disent. Une démarche à la fois».* Mais Joseph explique que même s'il veut faire une démarche à la fois, il faut trouver quelqu'un qui a le temps de téléphoner. «*Ils disent, ce n'est pas le moment, mais quand c'est le moment, partout, ils ne travaillent plus !*»

Dans le quotidien «*ouaté*», la projection et l'autonomisation que demande ce billet, pour une sortie si attendue, apparaissent parfois angoissantes, souvent difficiles pour les jeunes placés. Le projet prend place dans l'intersection paradoxale d'un temps court cadenassé et assommant et d'un temps long libéré et que l'on veut rentabiliser, à l'intersection d'une interrogation fondamentale déjà soulevée par I. Delens-Ravier et C. Thibaut : «*Comment apprendre à vivre de façon autonome dans un environnement institutionnel extrêmement cadrant, ne laissant pratiquement aucune place à la décision personnelle et à l'initiative dans son organisation quotidienne, où les impératifs de la gestion du groupe prennent assez logiquement le pas sur les dynamiques individuelles ?*» (Delens-Ravier, 2005, 159).

Après le placement…

À la fin du délai de placement, le mineur comparait à nouveau devant le juge de la jeunesse. Au terme de cet entretien, le juge pourra décider soit de clôturer le placement et de rendre le mineur à sa famille (souvent sous conditions), ou de le placer dans une institution privée, soit de prolonger le placement (dans la même IPPJ ou dans une autre).

Le juge débute généralement l'entretien en faisant état du rapport de l'IPPJ, présentant non seulement le comportement du jeune pendant le séjour, mais également son éventuelle prise de conscience de l'inadéquation de son comportement. Hélène comparaît après 15 jours de placement pour une tentative de vol (qu'elle niait lors de sa mise à disposition). Le juge lui explique : «*J'ai lui le rapport de l'IPPJ. Il dit que tu t'es plus ou moins bien comporté, mais il dit aussi que pour toi, voler n'est pas problématique…*» Le juge conclut que la mineure n'a pas compris ou n'a pas pris conscience de l'illégalité de son comportement. Sur quoi Hélène répond : «*J'ai réfléchi et je me dis que ce n'est pas une vie…*» La mineure affirme vouloir cesser tout comportement délictueux, assurant au juge qu'elle a «*compris la leçon*». Avant que le juge lui annonce que son placement ne sera pas prolongé, il invite encore Hélène à se prendre en main, à s'activer et dans ce cadre, l'avertit des conséquences en cas de récidive en adoptant un discours menaçant : «*C'est possible de t'en sortir (…) tu parais être une fille intelligente. Soit tu changes, soit tu reviens ici entre deux policiers et je ne te place pas 15 jours, mais 1 mois et 10 jours en section fermée*». La mineure répète alors :« *J'ai compris, je ne pense pas que j'irai, j'ai changé*». On ne peut dire si le juge croit au discours de la jeune. Quoi qu'il en soit, il opère tout de même une responsabilisation en l'avertissant des conséquences pénales en cas de récidive. Il l'invite en outre à penser à l'avenir en lui montrant que d'autres «*modes de vie*» sont possibles : «*Quand on est une fille d'origine gitane, on peut faire autre chose que voler (…) On peut vendre des fleurs, des paniers (…) on peut apprendre*». Le juge invite aussi la mineure à réfléchir à son comportement, en se référent aux conséquences pour les victimes : «*Pour les gens, c'est dur qu'on leur vole des trucs, des bijoux qui sont parfois des souvenirs. Je veux que tu réfléchisses à cela*».

Parfois, dans ce type d'entretien, les éducateurs sont présents. Ils sont alors invités, dès le début de l'entretien, à rapporter l'évolution du jeune ainsi que son travail de remise en question : «*Vincent est arrivé chez nous un petit peu… assez fermé quand même et pas très collaborant, enfin pas collaborant, pas près du moins à se remettre en question dans un premier temps (…) Puis très vite il s'est quand même intégré au groupe*

(13) *Centre d'Education et de Formation en Alternance.*



et au fonctionnement de l'institution et (...) on a remarqué (...) l'évolution positive de son placement avec une envie d'avancer et de collaborer (...) donc pour mettre en place un projet et donc aussi être preneur de l'accompagnement post-IPPJ». L'IPPJ montre ainsi que Vincent a effectivement adopté une attitude responsabilisante. Il est prêt à se prendre en charge et à changer. Le juge semble vouloir s'en assurer :

- JJ : Oui m'enfin il faut qu'il comprenne aussi Vincent qu'il y a des règles et que…

- Vincent : Oui oui

- JJ : …Tout n'est pas permis hein

- Vincent : Oui

- JJ : Hein

- Vincent : Oui, je ne suis pas (contre ?) non plus hein

Tout comme Hélène, Vincent certifie au juge qu'il va changer.

Dans ce type d'entretien, les juges veulent ainsi d'abord évaluer dans quelle mesure le placement a été bénéfique pour le mineur, à savoir s'il lui a permis de prendre conscience de sa «*responsabilité*», mais surtout de l'inadéquation pénale, morale et sociale de son comportement et s'il est prêt à changer. Quoi que dise le rapport, les juges vont tout de même opérer une responsabilisation du mineur en tentant d'amener le jeune à prendre conscience des conséquences pour la victime, des conséquences pénales pour lui en cas de récidive et de la nécessité de changer de comportement. Et le mineur sera à nouveau activé, invité à réfléchir, à se prendre en charge, à se responsabiliser. Le contenu de la responsabilisation n'est ainsi pas très différent de celui avant le placement.

Nous avons relevé l'importance, pour le juge, que le jeune verbalise sa prise de conscience. Et ce, quelle que soit sa position par rapport au fait, c'est-à-dire sans considérer sa possible non-participation dans les faits. Le jeune doit exprimer qu'il a pris conscience de faits qu'il n'a, en tout cas pour lui, pas commis. C'est le cas d'Hélène qui niait les faits, puis qui reconnaît ensuite l'inadéquation de son comportement et promet un changement. Ce discours peut être vrai comme il peut constituer une stratégie du mineur afin de ne pas voir son séjour en IPPJ prolongé. Le mineur semble coincé. Soit il exprime sa prise de conscience, mais reconnaît alors indirectement sa culpabilité dans le fait infractionnel, soit il ne montre aucune «*preuve*» de prise de conscience et prend alors le risque de voir son séjour en IPPJ prolongé. Hélène et Vincent ont tous deux choisi la première option… On peut s'interroger sur le réel poids de la (verbalisation de la) prise de conscience du mineur sur la décision du juge. Les placements auraient-ils été prolongés si les mineurs n'avaient pas adopté ce «*discours attendu*» ? Nos observations nous amènent à penser que l'attitude du mineur pendant l'entretien ne constitue qu'un facteur parmi d'autres dans le processus décisionnel du juge. La disponibilité ou justement l'indisponibilité des places en IPPJ constitue un autre facteur qui pèse énormément dans la décision finale.

Mais comment évaluer la responsabilisation ?

À la suite de ce rapide et non exhaustif tour d'horizon des «*pratiques de responsabilisation*» du cabinet des juges aux sections des institutions de placement, nous aimerions revenir à notre point de départ. Pour rappel, nous étions parties de la loi telle que réformée en 2006 et de la définition qui y est donnée de l'objectif de responsabilisation : «*les mineurs ne peuvent, en aucun cas, être assimilés aux majeurs quant à leur degré de responsabilité et aux conséquences de leurs actes. Toutefois, les mineurs ayant commis un fait qualifié infraction doivent être amenés à* prendre conscience des conséquences de leurs actes». Nous nous demandions ce que cette conception donnait dans la pratique des juges de la jeunesse et des institutions de placement.

Au terme de l'analyse, il nous semble que la «*prise de conscience des conséquences de leurs actes*» demandée aux mineurs se concrétise dans un entendement large. En effet, dans la conception protectionnelle observée, les «*conséquences des actes*» paraissent dépasser les dommages tels qu'on les entend, par exemple dans la justice des majeurs, se rapportant aux victimes voire à la société, pour englober également les dommages susceptibles d'être causés aux mineurs eux-mêmes tant dans leur vie actuelle que dans leur vie future. De même, la «*prise de conscience*» des conséquences de ces actes tend à devoir se concrétiser par la reconnaissance des faits, mais aussi par la remise en question et l'action sur le comportement global ainsi que la réflexion et l'action pour l'avenir. Le tout étant conseillé, guidé, parfois obligé par des adultes, *dans l'intérêt des jeunes*.

«*Se responsabiliser*» nous apparaît donc, pour les jeunes, comme un «*travail*» d'envergure qu'il s'agirait de pouvoir

évaluer. Comme évoqué, l'on peut s'étonner de l'homogénéisation des discours des jeunes lorsqu'ils reviennent devant *leurs* juges en fin de placement : la formule «*oui, Monsieur/Madame le juge, j'ai bien réfléchi, je ne le ferai plus*» semble comme apprise. On peut se demander si cela est «*bien vrai*». Au fil du placement, les intervenants se posent également ce genre de questions : «*ce jeune est-il vraiment vrai ou juste conformiste ?, est-ce qu'il croit vraiment en ce qu'il dit ou est-ce qu'il ne montre qu'une face de son double visage ?*» Pourtant, il est vain d'essayer d'y répondre car le placement s'inscrit dans un cadre d'aide contrainte et les jeunes comme les intervenants sont pris au cœur du paradoxe qui est lié à ce cadre. Comme démontré par G. Hardy et ses collaborateurs, lorsqu'un juge décide de mandater des services pour qu'ils œuvrent auprès des personnes désignées, il en vient à décider que ces personnes doivent se faire aider à changer. «*Résumée à sa plus simple expression, cette injonction peut être traduite de la sorte :* "je veux que tu veuilles de l'aide de ce thérapeute pour te changer"» (Hardy, *et al.*, 1999, 35). Non réellement demandeuses, les personnes concernées se retrouvent dans la situation délicate de ceux dont on attend qu'ils veuillent de l'aide et fassent tout pour la saisir alors qu'ils y sont, en réalité, clairement obligés. Dans la justice des mineurs, cette situation paradoxale a pour conséquence qu'il devient impossible de déceler si les jeunes «*bénéficiaires*» sont réellement demandeurs et s'investissent vraiment ou s'ils ne font «*que*» se prêter au jeu pour ne pas avoir davantage de problèmes avec la justice, puisqu'ils y sont obligés. Aussi, devant les juges, les jeunes semblent quasiment obligés d'adopter un tel discours s'ils veulent que leur placement prenne fin.

Dès lors, le processus de responsabilisation semble impossible à évaluer à l'issue du placement. De même, il est certainement impossible d'évaluer les effets et les conséquences du processus d'intériorisation de la responsabilité individuelle qui y est lié. Au fil du placement, les jeunes sont amenés à comprendre qu'ils doivent être *acteurs* de leur placement, de leur réinsertion, de leur devenir, à seulement parfois 15 ou 16 ans… Mais à mesure qu'ils doivent *se bouger* pour leur projet de réinsertion (que l'on nomme même parfois *projet de vie*), ils peuvent aussi être amenés à comprendre que la société, quant à elle, ne se sent pas toujours très «*responsable*» à leur égard au vu des nombreux refus d'admission et d'inscription. «*Responsabilisation individuelle* versus *déresponsabilisation collective*»…

Et qu'en est-il du respect des droits fondamentaux ?

La «*responsabilisation*» étant une notion chère aux adultes, nous continuons à nous demander quel est le sens des responsabilités qui est transmis à ces jeunes… D'autant que, nous l'avons souligné, le cadre paradoxal de l'intervention protectionnelle n'est pas sans poser d'importants questionnements quant au respect des droits fondamentaux des mineurs, et plus particulièrement du droit à la présomption d'innocence [14] et du droit à ne pas s'auto-incriminer [15]. Au cours des entretiens de mise à disposition, le juge montre en effet souvent qu'il est convaincu de la culpabilité du mineur, quel que soit le discours de ce dernier. Cette pratique nous paraît devoir être questionnée au regard de la présomption d'innocence et de l'impartialité du juge. Certes, le juge de la jeunesse remplit, à ce niveau de la procédure, un rôle similaire à celui de juge d'instruction. Il recherche les éléments à charge et à décharge et peut donc être amené, lors de l'audition du mineur, à faire valoir une certaine position afin de découvrir la vérité. Mais n'oublions pas que le juge de la jeunesse est un juge unique, compétent à tous les stades de la procédure. Ce sera donc le même juge qui entendra le jeune lors de la phase au fond. Le mineur peut-il dès lors encore penser que son juge est impartial au fond si, au cours de la phase provisoire, ce dernier a déjà clairement fait comprendre sa position quant à la culpabilité du jeune ? Un procès équitable est-il alors encore possible ? Si le récent arrêt de la Cour constitutionnelle [16] considère que oui et rappelle que dans la phase provisoire, le tribunal «*n'a pas pour tâche de se prononcer sur les éléments constitutifs de l'infraction ni sur la culpabilité du mineur*» [17]. La pratique observée ne démontre-elle pas l'inverse ? Le droit à ne pas s'auto-incriminer peut également être ici questionné. Ce droit consiste, souligne L.-E. Pettiti, en «*l'élimination de toute forme de contrainte pouvant amener une personne à faire des déclarations*» (Pettiti, 1998, 140). Le fait d'encourager le mineur à reconnaître les faits et en liant la décision de placement à l'absence de prise de responsabilités, le juge semble vouloir provoquer l'aveu du jeune. Cette pratique ne met-elle pas ce droit fondamental à mal ?



(14) *Article 6 de la Convention européenne des droits de l'homme et des libertés fondamentales : «2. Toute personne accusée d'une infraction est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie»*

(15) *Article 14 du Pacte international relatif aux droits civils et politiques : «Toute personne accusée d'une infraction pénale a droit, en pleine égalité, au moins aux garanties suivantes : g) À ne pas être forcée de témoigner contre elle-même ou de s'avouer coupable». Ce droit est rappelé par la Cour européenne des droits de l'Homme dans l'arrêt* Brusco c. France *(14 octobre 2010).*

(16) *Arrêt n° 49/2008 du 13 mars 2008.*

(17) Ibidem, *p. 57.*

L'école : où l'on devrait être responsable avant d'apprendre

L'école est un lieu important pour l'apprentissage de la démocratie et de la responsabilisation. Le décret missions prévoit ainsi que l'école doit aider les jeunes à s'émanciper et à devenir citoyen. Néanmoins, la réalité est loin d'être aussi évidente. Entre le manque d'adhésion des jeunes et des parents aux divers projets de l'école et la nécessité de réformer un modèle d'autorité très vertical qui a montré ses limites, il reste du chemin à parcourir avant que la responsabilité de tous, élèves, parents et enseignants, devienne un vrai chantier de l'école de demain.

R.O.I., etc.

Lors de l'inscription, on demande au jeune et à ses parents d'adhérer au projet d'éducation, au projet d'établissement, au Règlement d'Ordre Intérieur (R.O.I) et au projet pédagogique de l'école.

Comment s'assurer qu'il y a une réelle adhésion des parents et du jeune en particulier à ces différents projets ? Un constat émerge : le R.O.I. est un contrat léonin, car il n'offre pas d'autres alternatives. L'école est obligatoire jusqu'à 18 ans et les ROI sont très similaires d'une école à l'autre. Sa signature est impérative lors de l'entrée dans un établissement. Mais est-ce pour autant que le jeune comprend et adhère à ce dernier ? Transmettre une information ne signifie pas nécessairement que cette dernière est comprise et qu'elle suscite l'adhésion. D'où l'importance de réfléchir à la façon dont ce R.O.I est porté à la connaissance des élèves. Dans certaines écoles, un moment d'accueil est mis en place en début d'année ou lors de réunions de parents, afin d'expliquer aux parents et aux élèves les points importants du R.O.I et les règles qui y sont mentionnées.

Quant aux projets d'établissement, ils remontent généralement à 1998 et ne sont généralement pas travaillés avec l'équipe éducative. Parfois cette dernière ne les maîtrise pas. Un paradoxe, puisqu'il est demandé aux parents et aux élèves d'adhérer à ce projet.

Une croyance encore vive est que le conseil de participation serait le moyen par lequel tout le monde pourrait adhérer au projet d'établissement. Mais ce dispositif reste pour l'instant à l'état d'utopie et n'a pas vraiment trouvé son application concrète sur le terrain. Ce manque d'intérêt est sans doute dû à plusieurs raisons. Il a été surtout vu, dans un premier temps, comme une contrainte administrative supplémentaire par les écoles qui ne voyaient pas l'opportunité de ce modèle. De son côté, la Communauté française n'a pas fait beaucoup de retours vers les écoles, ce qui a plongé les conseils de participation dans l'oubli. Dans certaines écoles néanmoins, ils ont été utilisés. Dans d'autres par contre, des lieux d'établissement de projets ont été créés avec des acteurs de l'école.

La place des parents

Les parents sont souvent jugés démissionnaires. Retournons la question : de quelle façon l'école les rend-elle partenaires ? Il est difficile pour les parents de prendre une place dans l'école, encore plus lorsqu'ils ne savent ni lire, ni écrire [(1)]. En début d'année, ils ont beaucoup de documents à signer et les notes de l'institutrice dans le journal de classe peuvent les mettre eux-mêmes dans une position d'élèves. Ils ne sont pas non plus toujours au courant qu'ils peuvent rencontrer l'instituteur de leur enfant.

Ce manque de collaboration entre l'école et la famille peut conduire à de nombreuses incompréhensions. L'enfant porte son histoire familiale en franchissant les grilles de l'école et comme les rapports avec la famille sont peu nombreux, les enseignants ne comprennent pas toujours le comportement de l'enfant. Inversement, certains parents en viennent à menacer des enseignants.

L'autorité

À l'école, les enseignants sont amenés à énoncer un certain nombre de règles dont ils sont garants mais ils ne sont pas toujours reconnus dans ce rôle [(2)]. L'essentiel des nœuds relationnels et des conflits qui sont vécus touche à la reconnaissance de l'autorité et de la personne qui garantit l'autorité.

Mener un travail éducatif, c'est faire comprendre la nécessité de poser des règles et permettre que ces dernières existent et soient appliquées.

Pour pouvoir conserver un minimum de cadre, un certain nombre de règles restent non négociables. Mais il faut également ouvrir un espace réel de participation et de dialogue. Certaines règles peuvent s'élaborer dans la classe avec le jeune et être évaluées à l'aide d'indicateurs à un moment précis de la semaine pour voir ce qui a évolué positivement ou négativement et permettre un réajustement.

Le travail de médiation scolaire est à ce titre intéressant. Le médiateur travaille le rapport à l'autorité avec les jeunes

(1) À ce sujet, un intervenant constate que la culture de l'écrit qui prévaut à l'école n'est pas adaptée à tous les publics.

(2) La présence d'un grand nombre d'élèves majeurs dans certaines écoles secondaires techniques (un élève majeur sur 6 en début d'année scolaire, un élève majeur sur trois en fin d'année scolaire) aurait également une influence sur l'autorité.

Le travail de l'enseignant est d'enseigner, pas d'éduquer

L'atelier «*école*» a été animé par Sandra Gerard, criminologue, SDJ de Liège. Les débats ont bénéficié des apports de deux personnes-ressources : Benoît Mignolet, criminologue au sein du SDJ de Liège et enseignant et Francis Mulder, assistant social et médiateur au Service de médiation scolaire wallon. Rapporteur : Nathalie Goebels assistante sociale et licenciée en sciences de la famille et de la sexualité, SDJ de Liège.

mais aussi avec les enseignants. Ces derniers sont encore souvent dans un rapport d'autorité verticale. Or nous vivons maintenant dans un modèle plutôt horizontal.

Quel modèle ?

L'Observatoire de l'enfance et de la jeunesse a réalisé une recherche sur la participation des enfants aux décisions qui les concernent dans les sphères de la famille, des loisirs et de l'école. Les résultats montrent que l'école est le dernier lieu de logique autoritaire et verticale, où la parole de l'enfant n'est ni entendue, ni comprise, ni prise en compte. Ce constat est d'autant plus frappant que le système éducatif actuel montre ses limites. Une approche plus participative de l'autorité modifierait sans doute beaucoup de choses et permettrait d'augmenter l'adhésion. Mais il n'est pas aisé d'aborder ce nouveau partage du pouvoir avec le personnel éducatif qui risque de se sentir fragilisé dans sa position. Le corps éducatif actuel porte une réelle blessure.

Les médiateurs scolaires peuvent intervenir pour travailler des alternatives au modèle d'autorité verticale et instaurer des moments de dialogue avec les jeunes. Ils réalisent par exemple avec les enseignants tout un travail autour des exclusions de cours. Ils rappellent que la place de l'élève est dans la classe et que le seul moment où il faut l'en sortir, c'est quand il empêche la transmission ou l'éducation de façon tellement brutale qu'il doit être soutenu. La formation des professeurs devrait donc aussi être adaptée.

Enfin, il arrive aussi souvent que les enseignants ne soient pas seulement contestés par les élèves, mais aussi par les parents. Par exemple, lors d'arrivées tardives à l'école, certains ne comprennent pas pourquoi l'école leur envoie un message. Il y aurait donc aussi tout un travail éducatif à réaliser avec les parents eux-mêmes.

Enseigner ou éduquer?

Quel rôle l'enseignant doit-il jouer par rapport à l'éducation ? Les avis sont partagés. Certains participants pensent qu'un *continuum* des notions d'éducation doit être assuré tout au long du parcours de vie de l'enfant. Les savoirs, les compétences sociales et l'apprentissage des droits humains sont des éléments sur lesquels il est possible de travailler facilement. À la crèche, les puéricultrices ont par exemple une vision du développement de l'enfant dans sa totalité. Le passage à l'école maternelle peut entraîner un changement dans la prise en charge de l'enfant. Celui-ci devient un élève, il doit travailler. L'enfant n'est plus vu que par le prisme de la transmission des savoirs. Lors de cette transition, des régressions peuvent être observées.

D'autres participants pensent que l'école est avant tout un lieu de transfert de compétences et que le travail de l'enseignant est d'enseigner, pas d'éduquer. L'école a de plus en plus de responsabilités, elle doit presque tout prendre en charge. Les enseignants seraient ainsi vus comme des transmetteurs de savoirs plutôt que comme des transmetteurs de socialisation.

Réussite scolaire

Les enseignants prennent-ils toujours leur responsabilité par rapport à la réussite scolaire ? Derrière cette question, on peut déceler un problème de définition. Ainsi, au Canada, un jeune en décrochage est en échec scolaire. En Belgique, il est simplement un jeune «*qui ne va pas en classe*». La vision canadienne rend la responsabilité de la réussite scolaire au professeur.

Mais la réussite dépend aussi d'un certain bagage socioculturel de départ. Le fait que l'école ne soit pas obligatoire avant l'âge de 6 ans peut dès lors poser problème. L'école fait insidieusement de la sélection sociale, alors qu'on attend en même temps qu'elle soit un lieu de socialisation. On demande ainsi à l'enseignant de tirer tout le monde vers le haut et en même temps de faire de la sélection sociale.

La formation initiale de l'enseignant devrait sans doute intégrer la transmission et l'éducation dans leur globalité.

La formation

Beaucoup d'enseignants quittent le milieu scolaire après deux ou trois ans, tandis que des personnes venant du milieu universitaire et non formées pédagogiquement viennent y travailler. Les enseignants sont démunis et doivent souvent porter beaucoup de casquettes en 50 minutes. Ils sont fatigués, seuls devant leur classe. On leur demande de se débrouiller, or ils ont besoin d'être soutenus.

Pour certains participants, il faudrait revoir la formation continue. La société évolue et il est important qu'une mise à jour des connaissances ait lieu tout au long de la carrière. Cette formation devrait viser l'aspect éducatif et pas seulement l'instruction pour pouvoir former des citoyens complets.

On évoque aussi la possibilité de stage dans des services d'accrochage scolaire, car s'ils ont une connaissance de leur métier, les futurs enseignants connaissent peu les jeunes et les problématiques que ces derniers peuvent rencontrer.

Enfin, le travail en équipe reste incontournable. Régler les problèmes les plus graves de façon collégiale permettrait de lutter contre le découragement des enseignants, de prendre le temps de comprendre ce qui se passe, d'ouvrir le dialogue, d'écouter les élèves, de comprendre les causes des problèmes multiples et de réfléchir sur ce qui peut être mis en place. Cela éviterait peut-être aussi cette tendance à aller vers une solution trop «*facile*».

L'ambiance est tendue en salle des professeurs et il faudrait instaurer un espace de dialogue, afin de développer la communication et le travail en équipe. De leur côté, les éducateurs devraient être libérés d'une trop grande charge administrative, ce qui permettrait une meilleure répartition de la charge de travail éducatif. C'est un choix d'école, une question de management !

L'école n'est pas une démocratie, mais un lieu d'apprentissage de la démocratie

La police à l'école

Alors que l'école se caractérise par un fonctionnement autoritaire vertical, elle fait paradoxalement intervenir la police pour des situations que le directeur aurait réglées lui-même il y a une vingtaine d'années. Par exemple, une bagarre pour un ballon entre deux élèves. Certains profitent de ces situations pour exclure des élèves qui posent des «*problèmes de discipline*».

Certains participants ont le sentiment que les professeurs et les directeurs ne prennent plus de risques et n'acceptent plus que des enfants lisses et conformes. Ils pensent également que notre société est devenue très intolérante face à la violence.

Pourquoi l'école laisse-t-elle intervenir des policiers aussi rapidement dans l'enceinte scolaire ? Les raisons évoquées sont diverses. Il y a la tentation de laisser d'autres personnes régler les problèmes et de se mettre à l'abri de reproches parfois faits par des parents si la police n'a pas été appelée : «*de quel droit avez-vous fouillé le sac de mon enfant ?*», «*de quel droit lui avez-vous fait une remarque ?*». Il y a aussi une tendance globale à la judiciarisation de la société et la possibilité pour l'école de se couvrir selon cette logique. L'école n'a pas non plus beaucoup d'alliés à l'extérieur. La collaboration avec la police permet d'éviter toute remise en question sur le rapport d'autorité au sein d'école. En faisant appel à un service extérieur tel que le service droit des jeunes, elle s'expose à des modalités de travail différentes : on prend l'avis du jeune, on cherche un accord…

On pourrait imaginer renverser ce rôle de la police à l'école. Qu'elle ne soit plus là pour faire peur ou «*chercher le délinquant*», mais pour appuyer les écoles dans la formation civique de l'enfant. On améliorerait ainsi la relation entre la police et le jeune, tandis que le professeur recevrait une forme inattendue de soutien. Evidemment, il y a le problème du défaut d'encadrement et de moyens. Reste que faire appel à la police, c'est éduquer par la peur. Qui l'école appellera-t-elle quand la police ne fera plus effet ?

La négociation

La négociation, qui se pratique en famille, peut être plus compliquée à appliquer à l'école. En effet, en famille, la négociation engage moins de personnes et ces dernières ont des valeurs identiques. Même si la négociation entraîne le risque soit d'une instabilité (la personne peut se retirer) soit d'une hyper responsabilité, elle a cependant l'avantage, dans le cadre scolaire, de permettre une meilleure adhésion.

Et si les valeurs sociétales liées au monde de l'éducation sont non négociables, les règles de vie en commun peuvent quant à elles être négociées. Pour certains participants, il faudrait donc travailler sur l'auto responsabilisation des élèves, à travers des méthodes spécifiques basées sur la participation et la coopération. Les élèves pourraient ainsi fixer eux-mêmes leurs règles, en être responsables et trouver leurs propres sanctions. La médiation par les pairs est une méthode intéressante dans ce cadre, les enfants ayant en effet la capacité de résoudre certains problèmes entre eux.

L'école n'est pas une démocratie, mais un lieu d'apprentissage de la démocratie. La cour, la classe, le conseil de participation : tout lieu est bon pour l'apprendre, car la gestion de l'espace se fait ensemble.

La sanction

La majorité des jeunes savent quand ils dépassent les limites et ils sont parfois plus sévères que les adultes pour établir des sanctions. L'éventail de ces sanctions n'est pas très large. Dans la société, il en existe trois formes : la privation de liberté, la mort, l'exclusion ou le bannissement. L'enseignant est prisonnier des formes de sanction à sa disposition. Mais faut-il une sanction à chaque problématique ?

L'exclusion prend une forme différente en fonction du réseau dans lequel l'élève se trouve. Les mêmes droits ne sont donc pas donnés à tous les enfants. Ce problème d'égalité entre les personnes doit être interrogé. Vu que la Convention Internationale des Droits de l'Enfant a été ratifiée par la Belgique, le décret Missions devrait évoluer ainsi que le pacte scolaire, qui date de 1958 !

Vie sociale : être responsable dans une société irresponsable ?

La place du jeune dans la famille, dans la rue et plus généralement, dans la société : à travers la thématique de la vie sociale, les participants de cet atelier ont pu interroger la stigmatisation sociale du jeune et les pratiques des travailleurs sociaux à chacune de ces échelles. Déresponsabilisation des parents, travail de rue et plus globalement, la société et le rôle des médias : les sujets débattus ont fait émergé le constat, récurrent, d'une nécessité de repenser l'être ensemble dans la société et de révolutionner les pratiques.

La rue

Dynamo est un service d'aide aux jeunes en milieu ouvert (AMO) qui a choisi la rue comme lieu privilégié de ses actions. Le travail de rue est très informel : il prend place dans l'espace public, au quotidien. Les travailleurs sociaux sont présents selon des horaires et un périmètre déterminés, uniquement après l'école, du mardi au samedi. La rencontre avec les jeunes se fait via des

On demande au jeune d'être responsable et d'avoir un projet, mais quel modèle la société lui propose-t-il ?

L'atelier «*vie sociale*» a été animé par Véronique Richard, du SDJ de Namur-Luxembourg. Les débats ont bénéficié des apports de deux personnes ressources : Kathleen Deschamps, intervenante à l'AMO Dynamo Bruxelles et Denis Rihoux, président du CAAJ de Namur. Rapporteurs : Céline Janssen et Kim Wintgens, du SDJ de Namur-Luxembourg.

activités spontanées, comme le badminton, les dessins à la craie, etc. Le lien avec les jeunes s'y crée simplement, lorsque ceux-ci, curieux, s'approchent pour participer aux activités. En plus de ces activités collectives, qui ont pour objectif principal de renforcer les liens avec les jeunes, les travailleurs font également du suivi individuel. Ils tissent également des liens avec le quartier dans lequel ils interviennent, par exemple en organisant quotidiennement des tournées. Elles se terminent parfois dans un bar de la zone d'intervention, lequel devient un lieu de rencontre avec les habitants. Le tenancier, quant à lui, devient une personne relais importante.

Le rôle des travailleurs est autre que dans le cadre des contrats de prévention et de sécurité, où il s'agit de rencontres, mais également de maintien de l'ordre. Les travailleurs de rue sont présents si le jeune en a besoin, sinon le contact s'arrête là. Les relations sont donc non contraignantes. L'établissement d'un lien de confiance est dès lors plus facile. Et ce dernier est primordial, puisque les travailleurs de rue ne se situent pas dans le cadre de l'aide contrainte et n'ont pas la possibilité de recadrer les jeunes. Même si certaines règles sont indispensables comme préalables à l'organisation d'activités collectives.

La famille

Lorsqu'on travaille avec des familles, on observe souvent une déresponsabilisation des parents. Que faire face à des familles qui n'ont pas les clefs en main, qui n'ont pas la possibilité de prendre leurs responsabilités, en raison, par exemple, d'une grande précarité et de violences conjugales ? Peut-on parler de déresponsabilisation dans ce cas ? Comment demander à des parents de soutenir une éducation lorsqu'ils sont gravement précarisés ? Ne s'agit-il pas plutôt d'une déresponsabilisation de la société, plutôt qu'une déresponsabilisation des parents ?

Il est important, pour les travailleurs, de s'interroger sur les motifs de démobilisation des parents. Est-ce en raison d'un manque de volonté ou d'un manque de moyens ? Qu'entend-on par "moyens" ? Quelles ressources ont-elles à disposition pour se mobiliser ? S'agit-il de personnes, d'argent, etc. ?

Dans ce débat, il y a aussi la question de la place des intervenants. On leur reproche souvent de ne pas prendre assez de temps pour travailler avec les familles. Mais il peut pourtant être intéressant de ne pas être trop interventionniste, car cela peut stimuler la mobilisation. On constate que les familles se reposent parfois trop sur les intervenants et prennent une attitude d'assistés. Elles ont ainsi tendance à se décharger de leur responsabilité sur les intervenants sociaux. Il est parfois mieux de passer peu de temps avec les familles, de manière à les amener à être autonome.

Société, médias : un miroir déformant

Cette idée de déresponsabilisation des parents n'est-elle pas également entretenue pas les images véhiculées dans la société ? Les parents se sentent parfois incapables car c'est cette image qui leur est tendue en miroir. Il y a alors tout un travail à réaliser avec eux, en travaillant sur leur image et en leur montrant qu'ils disposent de ressources. Si la société n'est pas facile pour le jeune, elle n'est pas tendre avec les parents non plus.

Quant au jeune, il doit faire face à une société pleine de contradictions. Comment par exemple travailler sur le problème des assuétudes avec les jeunes lorsque la moitié des adultes véhiculent un modèle de dépendance à la TV, à l'alcool, au tabac ? On demande au jeune d'être responsable et d'avoir un projet, mais quel modèle la société lui propose-t-il ? Il y a peu de perspectives d'avenir, peu d'outils mis à disposition et un niveau d'exigence très élevée, qui se manifeste de manière implicite ou explicite. Comment justifier un discours responsabilisant auprès des jeunes, quand nous faisons partie d'une société d'irresponsables ?

Par exemple, ne peut-on pas parler d'irresponsabilité lorsqu'un jeune est placé dans un lieu d'hébergement qui possède trop peu de moyens économiques et humains pour le prendre correctement en charge ? Cette situation ne leur fait-elle pas courir un certain danger ? Autre exemple, les projets de mise en autonomie. Le jeune doit assumer beaucoup de choses : vivre seul avant 18 ans, mettre en place un projet, respecter les conditions liées à ce projet et assumer les conséquences en cas de non-respect de ces conditions. Cela semble vraiment compliqué.

De plus, les jeunes font sans cesse face à des discours moralisateurs et peinent à faire entendre leur voix, notamment parce que les médias renvoient souvent une image négative des nouvelles générations. Or, il est vraiment important de leur laisser un espace d'expression.

Repenser l'être ensemble, recréer le lien social

Un constat aujourd'hui, parmi les participants : il y a une dissolution du lien social. Quant aux figures symboliques d'autorité (parents, juge, Roi, etc), elles sont en faillite.

Plutôt que d'opérer un nostalgique retour en arrière, ne faudrait-il pas se donner le temps de s'arrêter et de réfléchir? La société impose un rythme incroyable. Nous sommes tous pris dans un système où il faut tout avoir tout de suite. Et cette vitesse conduit à une certaine déresponsabilisation. On est tellement le nez sur le guidon, qu'on n'entend plus nécessairement les signaux des jeunes. Une tendance se dessine alors : celle où on laisse la responsabilité aux autres, à l'image de parents qui laisseraient à leurs enfants la responsabilité de leurs choix pour résoudre des difficultés plus rapidement.

Il y a une nécessité de repenser «*l'être ensemble*», à tous les niveaux. Plus que de prévention, il faudrait parler de révolution, car il s'agit de changer de chemin, de position.

A titre d'exemple, les Centres d'Orientation Educative, qui dans leur mode d'intervention, prenne le risque de mettre le jeune en autonomie. Ils posent ainsi un pari audacieux et prennent un risque.

Certains pensent que mettre un jeune en autonomie est irresponsable mais il s'agit pourtant d'aider le jeune où il est et avec ce qu'il est, afin de recréer un peu de lien social, de faire du raccrochage.

Justice : où la sanction peut être «*responsabilisante*» ?

Aujourd'hui, les mesures judiciaires à l'égard du jeune se multiplient à outrance, même pour des légers faits de délinquance. Projet du jeune, enfermement, travaux d'intérêt général : la responsabilisation est au cœur de la justice pour mineurs et pose de multiples questions, surtout dans le cadre de la loi de 1965 qui a, au départ, une visée protectionnelle. Est-ce aux jeunes ou aux adultes, y compris les professionnels qui les accompagnent, à devenir plus responsables ?

Un filet pénal élargi

Face à la délinquance juvénile, la réponse de la justice a été bien souvent d'augmenter le nombre des mesures judiciaires, ainsi que le montre par exemple un examen attentif des modifications intervenues depuis la loi en 2006. Avec un effet pervers : ces mesures sont souvent utilisées comme des alternatives à la non-intervention. Le filet pénal s'est élargi pour les jeunes. Là où autrefois il n'y avait pas d'intervention judiciaire pour un léger fait de délinquance (classement sans suite), on en arrive maintenant à ordonner une mesure qui fait rentrer le jeune dans la sphère judiciaire. Or une étude réalisée en Italie et citée par un des participants démontrerait que les jeunes pris en charge par le système judiciaire ont plus de chance de rentrer dans une carrière délinquante que ceux qui n'ont pas été pris en charge par ce système.

Une posture difficile pour l'avocat

Beaucoup de questions se posent dans le cadre de la procédure judiciaire. Il y a notamment celle du climat dans lequel peut s'exprimer le jeune. Durant les permanences du barreau, les avocats éprouvent beaucoup de difficultés à consulter le dossier et à discuter avec leur client avant l'audience de cabinet. Et la disposition même des locaux ne leur permet pas toujours de pouvoir s'entretenir sereinement avec leur client avant l'audience (local d'entretien à côté du local de police). Il y aussi la manière dont le jeune perçoit le rôle de son avocat : comment établir un lien de confiance ? Comment l'avocat doit-il se positionner face à un juge dont la tactique est bien souvent de responsabiliser le jeune pour le faire avouer ? Il peut notamment rappeler la présomption d'innocence…

Les menottes

Bien souvent, les mineurs sont amenés menottés à l'audience. Il est interpellant de voir ces jeunes traités comme des adultes. Il existe pourtant des bases règlementaires en la matière. Le port des menottes est autorisé dans certaines circonstances déterminées. Il apparaît ainsi que la police ne connaît pas toujours bien la loi. Il existe des circulaires internes du Parquet qui ne préconisent le recours aux menottes que dans certaines circonstances, elles ne sont pas forcément conformes, elles non plus, à la loi.

Le projet du jeune

La notion de projet du jeune est pleine de contradictions. Face à un juge, un jeune sait en général ce qu'il doit dire ou ne pas dire. Sa responsabilité, dans ce cas, consiste surtout à répondre à la perception que le juge a de la situation et à répondre à ses attentes. Une autre intervenante estime cependant que même si la sincérité du jeune peut être mise en doute, l'idée de projet est positive, car elle oblige le jeune à réfléchir aux faits et à se positionner. Et puis, la question de l'évaluation de la sincérité du jeune est quelque chose d'éminemment subjectif et délicat. Peut-être fait-on davantage avancer les choses lorsqu'on accorde aux jeunes un certain crédit.

Le placement en IPPJ

Le recours à l'enfermement est-il vraiment constructif ? Pour un participant, il conduit surtout à une victimisation des jeunes. Les médias, de leur côté, jouent un rôle dans le renforcement de cette pratique : en renvoyant une image négative du jeune, ils poussent la population à souhaiter une augmentation du recours à l'enfermement.

Une personne ressource soulève la question de la conscientisation des mineurs par rapport à leurs actes. Elle donne l'exemple d'un jeune placé en IPPJ pour de la grosse délinquance. Les moments les plus difficiles pour lui sont les temps en chambre, car il a le temps de réfléchir aux faits qu'il a commis (il se sent mal, car il repense à son dernier braquage, mais ne peut en

Il est donc important de définir clairement les lieux où il y a confidentialité

L'atelier «*justice*» a été animé par Benoît Van der Meerschen, directeur de l'AMO AtMOsphère et président de la Ligue des droits de l'homme. Les débats ont bénéficié des apports de trois personnes-ressources : Véronique Douillez, avocate (section jeunesse) à Bruxelles, administratrice DEI-Belgique ; Alice Jaspart, docteur en criminologie, Centre de recherches criminologiques de l'ULB et Clémence Françoise, doctorante à la VUB. Rapporteur : Florence Paul, coordinatrice pédagogique au Service Droit des jeunes de Bruxelles, avocate à Bruxelles.

parler à personne dans la mesure où ce fait n'est pas encore judiciarisé…). Ce qui pose problème, ce n'est pas tant le duo «*sanction-éducation*», mais plutôt le trio «*sanction-éducation-évaluation*». Les jeunes ont des problèmes avec le rapport d'évaluation qui sera transmis au juge. Pour eux, ce qui est important, c'est que le cadre soit bien fixé (que va-t-on dire au juge ?) Elle rappelle aussi que les intervenants devront se positionner par rapport au risque de récidive, ce qui est très difficile.

Et à Saint-Hubert…

Le comité des droits de l'enfant des Nations unies considère que la pratique de dessaisissement appliquée en Belgique est contraire à la Convention internationale des droits de l'enfant. À Saint-Hubert, les jeunes ayant été dessaisis passent la plus grosse partie de leur temps en cellule. N'assiste-t-on pas, dans ce cas là, à une déresponsabilisation de la société par rapport à ces jeunes ? Une intervenante estime qu'il est logique d'avoir voulu sortir les jeunes dessaisis de prison, mais qu'il est totalement incohérent d'avoir placé cette section «*jeunes dessaisis*» juste à côté de la prison de Saint-Hubert. En outre, elle estime tout aussi incohérent d'avoir au sein des mêmes murs, des jeunes placés en «*section IPPJ*» et des «*jeunes dessaisis*». Ces institutions déconstruisent et ne permettent pas grand-chose. Le Barreau de Neufchâteau va essayer d'organiser des permanences pour les jeunes qui sont placés à Saint-Hubert. Le Barreau de Liège organise quant à lui des permanences d'avocats à l'IPPJ de Fraipont.

Les mesures alternatives

Une intervenante soulève le fait que la médiation est positive, car elle permet de rendre une certaine responsabilisation aux gens. Quand il y a une rencontre dans le cadre d'une médiation, on rend sa responsabilité à chacun. Cela peut amener beaucoup de réflexions, pour le jeune et pour la victime.

Une autre participante remarque qu'il arrive souvent au Parquet de cocher «*pas de médiation possible*» sans motivation aucune. Ayant assisté aux travaux de la «*commission Huytebroeck*» [1], elle relève aussi que les prestations d'intérêt général ne sont en général pas perçues comme une réelle peine.

La confidentialité

Les AMO sont un des seuls lieux où le jeune pouvait venir déposer son histoire en toute confidentialité. Un intervenant regrette dès lors qu'avec le nouvel arrêté AMO, ces services doivent maintenant informer les autorités mandantes des démarches effectuées ou non par le jeune, ce qui casse le rapport de confidentialité qui existait auparavant. Cette situation peut créer de la souffrance à la fois chez certains jeunes et chez leurs parents. Il est donc important de définir clairement les lieux où il y a confidentialité. Un autre participant soutient à cet égard qu'il appartient à tous les travailleur des AMO de se positionner pour ne pas entrer dans ce système où on doit rendre des comptes à l'autorité mandante.

Il n'est pas toujours simple non plus, pour les travailleurs, de savoir quels documents seront effectivement transmis à la justice, comme le souligne une participante au sujet des mineurs dessaisis placés à Saint-Hubert.

Mais la confidentialité suffira-t-elle à garantir la prise de responsabilité du jeune ? Cela dépend un peu des cas. Un participant rappelle qu'il n'effectue pas son travail pour responsabiliser le jeune et que la confidentialité est un critère décisif pour permettre à chacun d'aller très loin dans la relation.

Mais il n'est pas toujours facile de libérer cette parole chez le jeune. Parfois, ce dernier en a marre de devoir tout le temps raconter son histoire à tous les intervenants qu'il rencontre sur son parcours. Ou il se livrera plus facilement sur Facebook qu'à «*une personne de confiance*».

Enfin, il semble que la confidentialité soit parfois utilisée à des fins contre-productives, notamment parce qu'il n'est pas facile d'avoir accès à certaines pièces du dossier (notamment les rapports psycho-sociaux).

Conclusion

Les dispositifs existants ne permettent pas réellement au jeune d'aller vers une responsabilisation.

Il existe de beaux projets au niveau législatif, mais qu'en est-il de la pratique ? La réponse devrait être beaucoup plus globale et ne pas se cantonner au domaine de la justice.

D'autre part, le discours médiatique et politique qui pointe la responsabilisation du jeune est souvent bien loin de la réalité et il faut être vigilant face à des institutions comme Saint-Hubert, qui déconstruisent le jeune.

On parle également souvent de responsabilisation du jeune dans la procédure judiciaire alors que les adultes (y compris les travailleurs du réseau jeunesse) n'ont eux-mêmes pas toujours l'air très au courant de cette procédure. Dès lors, qui faut-il d'abord responsabiliser ? Les jeunes ou les adultes, y compris les professionnels qui les accompagnent ?

(1) *NDLR : La fondation Roi Baudouin avait réuni, à la demande de la ministre Huytebroeck de la Communauté française, des tables rondes sur : «*Quelles priorités dans les réponses à la délinquance juvénile*? »(le rapport final a été adopté le 30 septembre 2010 ; il peut être consulté sur : http://www.kbs-frb.be/uploadedFiles/KBS-FRB/05)_Pictures,_documents_and_external_sites/09)_Publications/PUB2010_2027_delinquance.pdf*

Le travail en réseaux : où les professionnels travaillent ensemble pour le pire et le meilleur ?

L'objectif principal de cet atelier était de faire le point sur les apports et les dérives du travail en réseau, qui constitue aujourd'hui, dans le secteur de l'aide à la jeunesse, un réel impératif normatif. Avec en ligne de mire, la question de la responsabilité du jeune face à la déresponsabilisation collective. Qu'est-ce qu'un réseau, quel est son but et quels sont les différents types de réseaux que l'on peut identifier dans le secteur de l'aide à la jeunesse (professionnels, présents autour des usagers, qu'il s'agisse du jeune lui-même et/ou de sa famille) ? Les participants ont tenté, lors de cet atelier, d'apporter des réponses à ces questions fondamentales.

Le réseau renvoie à une idée de tissu de relations humaines, qu'elles soient ou non institutionnelles. S'y retrouve, une idée d'horizontalité. Dans l'aide à la jeunesse, le réseau peut être défini comme un flux de personnes (des jeunes), d'objets (des dossiers) ou de messages entre les professionnels de l'aide à la jeunesse : juge, avocat, conseiller de l'aide à la jeunesse, service de l'aide à la jeunesse, police, écoles, médecins, psychologues, etc.

Buts des réseaux ?

Plusieurs participants ont rappelé que le travail en réseau suppose un travail avec l'autre, mais aussi le développement, la construction et la reconstruction du lien social. «*Une des premières choses que l'on dit au professionnel, c'est de ne pas rester seul, de se mettre à plusieurs… ce qui permet de prendre du recul*», rappelle l'un d'entre eux. Pour une autre participante, le travail en réseau est (ou devrait être) avant tout «*un travail de (re)construction du lien social entre les jeunes, les familles, les professionnels*». Nombreux sont ceux qui relayent son point de vue.

Le terme de «*réseau*» recouvre des réalités parfois bien différentes. Trois types de réseaux semblent se dégager dans le secteur de l'aide à la jeunesse : ceux des professionnels, ceux qui se mettent en place autour des usagers (également constitués de professionnels) et ceux propres au jeune et/ou à sa famille.

Entre professionnels

Réseau de concertation, réseau ressource, réseau de projets, réseau de coordination, plate-forme… Il y a pléthore de réseaux «*professionnels*» dans le secteur. Globalement, les partenariats sont souvent riches et soutenus. Cependant, nous ne sommes pas à l'abri de risques non plus. En effet, sans objectifs clairs, certaines rencontres de professionnels ont tôt fait de se transformer en échanges autour d'une tasse de café…

En réalité, en Communauté française, il ne manque pas de réseaux de professionnels, mais bien de ponts entre les différents secteurs (aide à la jeunesse, ONE, AWIPH, CPAS, etc.) qui travaillent souvent chacun de leurs côtés. «*On ne se rencontre pas*», soulignent certains, «*et du coup, on fait les choses complètement en parallèle*».

Autour des usagers

Concernant les réseaux autour des usagers, les participants de l'atelier notent une évolution très positive depuis 10 à 20 ans, tout en précisant que l'on parle bien de réseau «*autour de*», et donc «*avec*», l'idée étant que «*plus la famille est présente et au centre, plus on propose quelque chose de qualité*». Dans bien des cas, le passage d'information dans le réseau se fait par l'usager lui-même, à la demande des professionnels. Il est acteur et non objet.

Ces réseaux peuvent avoir des objectifs variés, qui sont souvent définitoires. Le débat au sein de l'atelier a permis de distinguer différentes grandes catégories de réseaux autour des usagers.

Plusieurs ont précisé que souvent, la réalisation d'une cartographie des réseaux gravitant autour de la famille peut s'avérer intéressante, et prendre par exemple la forme d'un génogramme reprenant la famille et les intervenants institutionnels. Une telle «*mise à plat*» permet sans aucun doute de mieux saisir «*qui fait quoi*». Un travail avec la famille peut être effectué sur cette base, comme c'est le cas dans la «*Clinique de concertation*» développée par Jean-Marie Lemaire, et évoquée dans le cadre du débat. Cette «*clinique*», qui suppose un dispositif très spécifique et qui s'inscrit dans la durée, est destinée aux familles à détresses multiples et sévères, qui recourent fréquemment simultanément à différents services susceptibles de les aider. Or la demande des familles, apparemment formulée «*individuellement*» à chacun des services, peut être considérée comme une demande d'aide concertée.

La «*Clinique de concertation*» propose une nouvelle perspective théorique des réseaux, puisque le schéma traditionnel y est inversé : les professionnels sont mobilisés autour de la famille, dont les membres sont précisément rendus responsables du travail qui se fait autour d'eux (ce qui ne veut pas dire non plus que les professionnels se déresponsabilisent…). *A minima*, ce type de «*mise à plat*» permet de dresser un tableau des besoins, et si possible de mettre en place des projets.

Il importe de rester responsable du jeune collectivement en prenant des risques si nécessaire

L'atelier «*travail en réseaux*» a été animé par Frédérique Van Houcke, coordinatrice de la Coordination des ONG pour les droits de l'enfant (CODE). Il a rassemblé 15 acteurs du secteur de l'Aide à la jeunesse en Communauté française. Les débats ont bénéficié des apports de deux personnes-ressources : Laurent Dumoulin, coordinateur du SPEP de Tournai et président de la Commission jeunesse de la Ligue des droits de l'Homme, et Karine Joliton, directrice de l'AMO-SDJ Mons-Hainaut. Rapporteur : Valérie Provost (CODE).

Sont également mises en place, des concertations plus classiques, où les intervenants se réunissent autour de la famille (et avec elle). Aux dires des participants, ces concertations sont de plus en plus fréquentes, et les entretiens avec la famille et le jeune, très préparés. Des relations de confiance se tissent. Dans un certain nombre de cas, cela permet d'«*éviter des situations où le jeune vient en disant "*on a déjà parlé de tout cela*"*». En tout cas, «*l'important est de mutualiser les énergies, des compétences de chacun, et ce dans l'intérêt des jeunes et des familles*», rappelle une intervenante. Il est également «*très aidant pour un jeune de voir que différents professionnels se mettent autour de lui; c'est même très éducatif pour la famille et le jeune, pour autant qu'il soit vraiment acteur*».

Notons tout de même que parfois, en pratique, il est très difficile de travailler ensemble, par exemple lorsqu'une direction d'un CPMS refuse les déplacements de ses collaborateurs (même si cela reste cohérent sur un plan légal).

Certes, des réseaux autour des familles, mais sans elles, existent. Il semblerait toutefois qu'ils soient de moins en moins fréquents. Les participants s'accordent pour dire qu'ils ne sont pas à privilégier.

Enfin, on note, dans certains cas, la présence de réelles collaborations entre services au profit de la famille (on parlera de cointerventions). Une participante évoque des situations où un membre de chaque service (psy, AS, etc.) se rend auprès de la famille et où, tous ensemble, ils font le point avec elle. Il est souligné que cela donne souvent lieu à «*une belle évolution individuelle et familiale*». C'est important, car «*un professionnel, un service n'est pas compétent pour les problématiques rencontrées ; pour un travail d'accompagnement cohérent et de qualité, il peut être important de s'articuler autour d'autres professionnels, tout en étant conscient que le jeune et la famille doivent rester sujets du travail et non objets*».

Dans tous les cas, pour travailler en réseau, il faut se connaître les uns et les autres, mais aussi se connaître soi, c'est-à-dire en premier lieu ses propres missions… et celles que l'on n'a pas.

Cela implique une nécessaire réadaptation de la perspective sur un plan aussi bien éthique que philosophique. Le travail en réseau, c'est aussi une manière de penser et de réfléchir qui est différente : on est obligé de se demander si la demande n'a pas déjà été portée ailleurs, éventuellement à un endroit plus qualifié.

Risques et dérives

Divers risques et dérives des réseaux présents autour des usagers sont à pointer :

- Plus on multiple les intervenants, plus grand est le risque de déresponsabilisation ou de dilution de responsabilité («*on fait circuler la patate chaude*» ; parfois, «*c'est un jeu de ping pong*»). C'est vrai pour les professionnels («*souvent par manque de moyens, et non par malveillance*»). Cela peut l'être aussi pour l'usager («*on sait ce qui est bon pour lui ; il n'a pas droit au chapitre*»).
- On n'est pas à l'abri non plus du risque de démultiplication des réseaux (telle nouvelle plateforme, tel nouveau groupe, etc.), ni du risque d'éternel recommencement («*dès qu'un intervenant change, il faut tout recommencer*»).
- Il y a toujours le risque de «*faire à la place de, car on sait ce qui est bon pour*» (réseau ou pas d'ailleurs), et aussi que l'on «*parle n'importe où de tout le monde, dans n'importe quelles conditions*». Du coup, le secret professionnel n'est pas systématiquement respecté non plus.
- La question de savoir si le travail est réellement effectué dans l'intérêt du jeune pour lui et avec lui doit être posée. «*Souvent, les jeunes savent où ils mettent les pieds ; ils savent ce qu'il faut dire, etc.*».
- Par ailleurs, selon plusieurs participants, il arrive que certains intervenants soient exclus, en particulier par les secteurs médical et judiciaire (toute-puissance de certains professionnels ? refuge derrière le secret médical ? instrumentalisation ?).
- Enfin, la gestion de l'angoisse et/ou de la frustration des professionnels eux-mêmes n'est pas sans risque également. Les familles mobilisent en effet beaucoup… aussi en termes d'émotions.

Pour les personnes participant au débat, même en situation de crise, il importe de rester responsable du jeune collectivement et engagé humainement/moralement en prenant des risques si nécessaire.

Les réseaux des usagers

Le jeune et/ou la famille viennent avec un bagage, mais souvent aussi avec un réseau. Il peut s'agir d'intervenants de différents milieux (notamment psychiatrique et SAJ), mais aussi d'un réseau naturel (famille élargie, pairs, voisins, etc.). Plusieurs participants rappellent l'importance de connaître les rôles que les personnes de l'entourage veulent ou ne veulent pas jouer et là aussi, le risque possible d'instrumentalisation. Il est également rappelé que le jeune et la famille ont des ressources, un libre-arbitre et une dignité qui leur sont propres.

Plusieurs participants diront : «*Le travail nous conduit là où les jeunes nous emmènent*» et «*travailler au cas par cas reste une nécessité : autant de situations, autant de questions de déontologie, de responsabilité, etc.*».

Toutefois, malheureusement, la communautarisation de l'aide à la jeunesse comporte des effets pervers : le juge se pose comme juge pénal qui réagit à des faits et non à la situation du jeune… Et certains jeunes de dire «*franchement, ces adultes sont vraiment irresponsables*».

Parler en termes de projet, au moment où le jeune est en rupture, est délicat et compliqué

Et les professionnels dans tout ça ?

Dans leur travail quotidien, les professionnels se trouvent souvent confrontés à des paradoxes, ce qui peut provoquer des situations de crise. Ainsi, un jeune aura-t-il souvent une attitude ambiguë face à un juge, en ayant tendance à répondre à ce qu'il pense qu'on attend de lui. Comment repérer ces situations paradoxales et surtout, comment leur donner un sens éducatif? Le travailleur social d'aujourd'hui, conscient de jouer parfois dans un jeu de dupe, est-il encore assez militant ?

Rendre le jeune responsable ?

Une des difficultés pointées par les participants est de parvenir à aider le jeune sans le déresponsabiliser. Il faudrait qu'il puisse «*répondre par lui- même de quelque chose*». Mais être responsable signifie-t-il la même chose qu'être autonome ? Si un jeune n'est peut-être pas toujours entièrement responsable de ses actes, il ne peut se contenter de se servir des défaillances des autres pour justifier ses actes. Éduquer et responsabiliser son propre enfant n'est déjà pas une tâche facile. Elle l'est donc encore moins pour un professionnel travaillant avec un jeune, car il n'est pas à l'origine de son éducation.

Le projet du jeune…

Dans cet atelier, la question du projet du jeune a longuement été débattue. Pourquoi la société sollicite-t-elle les jeunes à prendre part à des «*projets*»? Est-ce qu'aux yeux de cette société, être capable de faire un projet, c'est déjà indicateur de quelque chose ? Mais lorsqu'on est jeune, sommes-nous capables de penser en terme de projet ?

Le réalisme du projet et la possibilité de son évolution ont également été mis en avant. Lorsqu'un projet se concrétise ou se traduit par un contrat, des freins peuvent apparaître. En effet, la mise en place d'un contrat peut être une forme trop figée pour envisager une démarche éducative avec un jeune.

Une question de classe…

Les personnes les plus démunies et les plus fragiles doivent régulièrement, selon les participants, réfléchir en termes de «*projet*» de vie… Cependant, il est plus rarement demandé à des jeunes de classes sociales plus élevées d'élaborer, à cet instant fragile de la vie qu'est l'adolescence, un réel projet d'avenir. On lui laissera généralement plus le temps de réfléchir et de tester avant de s'engager dans une voie, tout en lui laissant la possibilité de revenir en arrière, changer, se réorienter… En d'autres termes, la société lui accordera le doute, l'évolution et le temps nécessaires pour y réfléchir.

Les jeunes en difficultés à qui on demande de penser «*projet*» n'ont la plupart du temps, pas vécu un passé structurant, solide. Ils n'ont parfois pas de références claires. Sans ces bases-là, il est très difficile de penser au futur et donc de penser à l'élaboration d'un projet.

Un moyen, pas une fin

Il faut également se demander en quoi «*se mettre en projet*» est une bonne chose. Comme le dit Sartre, «*l'homme existe, car il se met en projet*». Finalement le plus important n'est pas de se focaliser sur l'objet du projet. Ce qui est important, c'est la dynamique qui se met en place autour. C'est à ce moment que le projet prend du sens.

Les mises en place de contrat ou de projet avec un jeune se retrouvent généralement dans un contexte procédural bien spécifique, par exemple au tribunal de la Jeunesse. Certains participants ont souligné qu'ils manquaient parfois de temps pour que le projet ou le contrat puissent être mis en place et réellement porter ses fruits.

Des intervenants d'une association qui héberge des jeunes en difficulté expliquent que chez eux, le jeune doit arriver avec une demande. Les représentants de cette institution se rendent compte de la difficulté que cela engendre. Cela n'est pas toujours évident de demander à un jeune ce qu'il veut, ce qu'il souhaite qu'on mette en place pour lui, ou de quelle manière il veut qu'on l'aide dans son accompagnement. En effet, parler en termes de projet, au moment où le jeune est en rupture, est délicat et compliqué. Pour les intervenants, il faut permettre au jeune que son «*projet*» puisse évoluer, qu'il puisse y penser à son rythme. Il a été noté que la notion de temporalité peut être très différente selon qu'on soit adulte ou jeune, d'autant plus si ce dernier est dans une situation de grande fragilité et de difficulté.

Une aide conditionnée

Aujourd'hui, les droits des personnes sont souvent accompagnés de conditions. Les personnes demandeuses doivent mériter leurs droits. On ne peut, par exemple, plus demander uniquement un hébergement. Cette situation entraîne des attitudes paradoxales chez les usagers, que les travailleurs repèrent bien souvent. On tombe alors dans un jeu de dupes, dans le paradoxe. Même si les jeunes ne formulent pas un réel «*projet*» ou n'ont pas une «*demande*» spécifique (par exemple, ils veulent juste un toit), cela n'empêche pas qu'ils aient un réel «*besoin*» d'aide. Si le jeune téléphone s'adresse à l'institution et demande de l'aide, il y a donc un

Les participants se sont rendu compte de l'importance qu'il y avait à collectiviser ces constats négatifs

besoin et partant, une demande. Dès lors, demander davantage au jeune a-t-il encore du sens ?

L'atelier «*professionnels*» a été animé par Benoît Van Keirsbilck, directeur du Service droit des jeunes de Bruxelles. Les débats ont bénéficié des apports de deux personnes ressources : Marie-Claude Lacroix, coordinatrice pédagogique à Synergie et Cécile Mangin, coordinatrice des formations à Jeunesse & Droits. Rapporteur : Maroussia Hayois, Service droit des jeunes de Bruxelles.

La juste utilisation de mots

C'est finalement rarement le jeune qui a un projet, mais plutôt la société qui en a un pour lui. Il va alors tenter de répondre à cette attente. La plupart du temps, ce système ne fonctionne pas. Cette attitude se remarque souvent lorsqu'un jeune se retrouve face à un juge : ayant parfaitement compris le comportement qu'on attendait de lui, il adopte une attitude de «*double face*». Pour le travailleur social, c'est difficile à gérer. Un cas a été évoqué : un jeune demande une attestation pour sa participation aux activités d'une maison de jeunes, alors qu'il n'en a aucune envie ou n'en voit pas l'intérêt. Comment réagir dans cette situation ? Peut-on informer le juge qu'on ne veut pas participer au contrôle de ce jeune ? Comment répondre aux exigences du juge et satisfaire la demande du jeune ?

Si le jeune se retrouve dans ce type de paradoxe, il est important pour les travailleurs de pouvoir l'aider à mettre des mots sur ce qui se passe, afin de pouvoir tirer un apport éducatif de cette situation. Il est essentiel que les jeunes rendent intelligible le jeu dans lequel ils jouent. Si on parle de contrat par exemple, il est important qu'ils comprennent la réalité qui se dissimule derrière ce mot. La plupart des participants déploraient ainsi que les termes de «*contrat*» ou de «*projet*» soient considérés comme des fins en soi, alors qu'ils ne devraient être approchés, selon eux, que comme des moyens au service d'une intervention éducative avec le jeune.

Indignez-vous !

Les participants se sont rendu compte de l'importance qu'il y avait à collectiviser ces constats négatifs. Ils se sont aussi questionnés sur le devoir d'interpellation, fondamental dans la fonction d'un travailleur social. Le travailleur social assume-t-il encore cette forme de responsabilité collective ? Ils savent par exemple que c'est un «*jeu de dupes*» de demander aux jeune de se former alors qu'il n'y a pas de travail. Il semble aussi qu'auparavant, ils aient été davantage porteurs d'un discours sur la responsabilité collective dans le phénomène de la délinquance juvénile, alors que c'est de moins en moins le cas aujourd'hui. Agents de changement, les travailleurs sociaux deviennent de plus en plus des agents de contrôle et s'engagent de moins en moins dans le combat politique. Une des solutions, c'est d'être plus militant. Le droit, avec toutes ses limites, est par exemple un outil qui peut mettre la société face à ses responsabilités. La question de la formation donnée au sein des écoles sociales prend ici tout son sens. Devrait-elle insister davantage sur l'aspect politique du travail des professionnels du social ? Les écoles sociales n'ont-elles pas tendances aujourd'hui à s'orienter vers le «*management social*» ?

Conclusion

Responsabilité individuelle versus *déresponsabilisation collective - Jeune et responsable ?*

28 janvier 2011 à Namur

Matière à réflexion

par Jean-François Servais, SDJ de Liège

Plutôt que de faire des conclusions sur la journée d'étude du 28 janvier, je reprendrais ici quelques points qui peuvent constituer autant de pistes à suivre ou à mettre en œuvre. Je pense en effet que les journées d'études telles que celles-ci servent à ouvrir des portes, à élargir le champ et à maintenir une réflexion critique permanente, mais non à conclure.

1. Repenser *«l'être ensemble»*

En relisant les notes prises lors de cette journée, en repensant aux différents ateliers, j'ai constaté une large convergence sur les constats, un peu moins peut-être sur les solutions ou pistes de solutions. Convergence en tout cas suffisamment large pour me dire une fois de plus, que ceux qui devraient être là n'y sont pas. Les particuliers bien sûr, mais aussi les professionnels avec lesquels il serait nécessaire de parler, d'échanger. Non pas ceux qui sont d'accord avec les propos tenus, mais bien ceux qui sont en désaccord.

L'école peut-elle apprendre à l'enfant la démocratie si elle ne la pratique pas un minimum ?

Alimenter sa propre réflexion est bien sûr intéressant et souhaitable, mais si rien ne change dans la pratique ou si peu, ou que ces changements vont dans le sens opposé de ces constats de convergence, on ne peut qu'être interpellé. Le contradictoire, la dialectique, partager avec ceux qui ne partagent pas nos constats et nos idées est tout simplement une nécessité démocratique. Ces lieux sont, me semble-t-il, souvent trop peu nombreux, voire inexistants.

Nous avons ici comme ailleurs des petites ou grandes forteresses apparemment inaccessibles, avec lesquels nous voudrions non seulement débattre, mais également avancer. Il ne s'agit pas de créer la pensée unique, ce qui serait tout aussi dommageable, mais de créer des ponts, de débattre sans langue de bois, sans que les dés ne soient pipés. De repenser «*l'être ensemble*», comme cela était dit dans un atelier.

Et s'il était là question des liens sociaux à recréer ? Repenser l'être ensemble peut aussi s'appliquer aux professionnels, aux relations entre les professionnels, aux relations entre les structures professionnelles. C'est d'autant plus pertinent que plusieurs ateliers rappelaient que, comme citoyens, mais aussi comme professionnels, nous étions des acteurs politiques et qu'il nous appartenait de revendiquer ce statut.

Pouvons-nous dépasser l'individualisme, pointé par Jacques Fierens, comme effet pervers de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant? Pouvons-nous dépasser le stade des petites forteresses, des petites baronnies, pour repenser l'être ensemble professionnel ? Car cela contribuera aussi à repenser l'être ensemble dans les relations sociales. L'un ne va pas sans l'autre.

Il y avait quelque chose de cet ordre-là dans ce qui était dit exprimé lors des échanges.

Et ce n'est pas en termes de jugements de valeurs, me semble-t-il, qu'il faut le comprendre, mais plutôt en termes de constats. Et ces constats portent sur des blocages qui empêchent un processus plus large de se mettre en place. Ils portent, en même temps, une interrogation sur la façon de les dépasser.

Un doigt accusateur a néanmoins été porté à plusieurs reprises sur «*la société*», comme si nous n'en faisions pas partie, comme si nous, professionnels de terrain, nous étions d'un côté et la société de l'autre, alors que, bien évidemment, nous en faisons pleinement partie. Léger paradoxe, mais signifiant, d'une appartenance/non-appartenance à cette «*société*», d'une difficulté réelle de se reconnaître comme «*appartenant*» à cette société, et cela, que ce soit comme citoyen ou comme professionnel. Et la question de notre rôle, de notre place, se pose, comme la question d'un changement que l'on sent nécessaire.

«*À quoi on sert disait quelqu'un ? C'est du replâtrage tout le temps*» Comment sortir de cette sensation de constant replâtrage ? «*On devrait être acteur d'une remise à plat* ». Nécessité de repenser l'être ensemble, à nouveau. «*La société s'emballe, elle s'impose cet emballement et ne se donne plus le temps de s'arrêter pour voir dans quoi on est*».

D'autres pointent la dissolution progressive de ce qui faisait lien social, le passage à la trappe de tous les repères symboliques (juge, autorité parentale...). Alors pourquoi ne pas ouvrir des chantiers pour repenser «*l'être ensemble*», mais de manière quelque peu radicale, créative et sans tabou ? Et si cela existe déjà, il faut que cela se sache et que ces initiatives soient soutenues.

2. «*Être responsable*», c'est quoi ?

Il y a des rappels évidents, mais tellement évidents, semble-t-il, qu'on ne les voit plus et que l'on fonctionne «*à côté*», sans même s'en rendre compte. C'est un peu comme se cogner contre un mur et ne pas comprendre que la porte ne s'ouvre pas, parce que là où on se cogne, il n'y a pas de porte et donc pas d'ouverture possible, ni de progression possible.

C'est le cas de l'expression «*être responsable*». Être responsable, nous a-t-on rappelé lors de cette journée, c'est être capable de répondre, et être capable de répondre implique non seulement d'avoir la capacité de répondre, mais également d'avoir l'opportunité de répondre, si l'on retient l'idée que «*respondere*», c'est «*s'engager en retour*».

Une personne, un jeune peut être empêché de répondre par manque de capacité. Mais il peut aussi être confronté à une relation, à un système qui l'empêche de répondre ou qui l'oblige à répondre, ce qui est une autre manière de l'empêcher de répondre.

Si répondre, pour le système, c'est tenir le discours attendu, on ne met pas des mots sur la réalité des choses, on ne permet pas à la personne d' «*être responsable*» au sens évoqué ci-dessus. On reste sur le pourtour des choses, mais on n'y entre pas.

La recherche du lien adéquat pour atteindre cela a tout son sens. Et la pratique démontre que, dans un espace de confidentialité, cette construction de la responsabilité peut se donner. Dire les choses, mettre des mots sur les choses, de part et d'autre, est essentiel pour que l'échange puisse avoir lieu.

Sans espace pour prendre conscience, il n'y a pas de possibilité de progresser, et donc d'apprendre à «*répondre de*».

C'est aussi le lien adéquat qui contamine adéquatement. Comme le disait un intervenant, «*la responsabilité, cela s'attrape au contact de gens responsables*».

C'est bien évidemment pertinent de dire que l'on est «*à côté*» (de la plaque) si à l'école, on doit être responsable avant d'apprendre. On peut rejoindre Bernard Defrance qui écrivait que «*l'école n'est pas un lieu de démocratie, mais un temps d'apprentissage de la démocratie*». Mais l'école peut-elle apprendre à l'enfant la démocratie si elle ne la pratique pas un minimum ?

Sortons de cet illusion que l'on peut responsabiliser quelqu'un malgré lui, voire contre lui.

Et cherchons plutôt à développer les voies adéquates, les liens adéquats pour construire cette responsabilité. Ou alors : appelons un chat un chat, et parlons de répression, de «*coups d'arrêt*», du choix d'exclure pour

protéger l'intérêt collectif. Mais pas de responsabilisation si les conditions nécessaires à la construction de celle-ci ne sont pas réunies.

3. L'éthique

Implicitement présente dans cette journée, mais peu ou pas évoquée comme tel, me semble-t-il : la place de l'éthique. Éthique de la communication, éthique de la relation, éthique de la participation.

Elle est d'autant plus nécessaire à penser que nous assistons à de multiples instrumentalisations, certaines conscientes et délibérées, d'autres inconscientes. Instrumentalisations multiples via les mots, via les cadres, via les concepts théoriques.

«*Attention au pouvoir mystificateur*» des mots, phrase bien connue et pertinente. Une phrase qui pourrait, par exemple, être appliquée au terme «*projet*», largement évoqué en matinée. Un projet, dont on oublie parfois qu'il doit logiquement correspondre à une obligation de moyen, mais que d'aucun veulent lire comme une obligation de résultat, assortie ou non de sanction.

Comme le rappelait à juste titre un participant, ce n'est pas l'objectif qui est important, c'est le cheminement, c'est le chemin.

Mais de quoi parle-t-on en fait ? «*Le projet du jeune*», «*le projet de la famille*», «*vous devez avoir un projet*», «*vous n'avez pas respecté le projet mis en place*»…

Qui est artisan de quoi dans cette dynamique ? C'est le projet de qui ? Qu'espère-t-on réellement de ce projet ?

Et cela se complexifie, lorsque, comme le rappelait Abraham Franssen au sujet de la tendance à la contractualisation généralisée, les mesures proposées ou imposées le sont au nom de l'autonomie de l'individu. Car ce faisant, à travers l'idée de projet, on reporte sur l'individu l'entièreté de la responsabilité de sa situation. C'est l'exclusion par excellence, car si le projet échoue, c'est l'individu lui-même qui est responsable de son exclusion.

Mais il n'y a pas que le risque d'instrumentalisation.

À la maltraitance intrafamiliale, à la maltraitance sociale, s'ajoute aussi la maltraitance du fait des professionnels ou du fait des structures. Le propos ici n'est pas d'entamer une chasse aux sorcières, ni de se poser en juge, mais de dire qu'il est essentiel d'admettre que cette maltraitance existe et qu'elle doit nous interpeller, nous questionner, tous.

Là où nous travaillons, si des questions d'éthique se posent, elles doivent pouvoir être entendues et prises en compte, elles sont légitimes et de la responsabilité personnelle et collective de tous les professionnels.

C'est d'autant plus opportun que l'éthique, comme le respect, se heurte parfois à un autre écueil, le pragmatisme. Le pragmatisme que l'on évoque ici implique que l'on vise l'efficacité, et donc un certain résultat, sans vraiment trop d'état d'âme. Cette «*efficacité*», outre qu'elle peut induire une réelle prise de pouvoir maltraitant à l'égard des particuliers, n'est surtout, la plupart du temps, pas efficace du tout, tout simplement parce qu'il n'y a pas de rencontre, de vraie rencontre entre le professionnel et le particulier.

On ne chemine pas avec le particulier, mais on chemine malgré lui.

Cette prise de pouvoir de celui qui croit savoir, et les travers qui l'accompagnent est un piège permanent pour tout professionnel.

L'éthique nous oblige à aller questionner en permanence ce risque.

Nous sommes là pour aider les personnes à se mettre au travail, nous sommes là pour valoriser chez eux ce qu'ils n'arrivent pas ou plus à valoriser, nous sommes parfois là pour dire des choses difficiles sans juger, nous sommes aussi parfois là pour «*faire autorité*», soigner, accompagner, défendre, mais nous ne sommes jamais là pour prendre le pouvoir sur les personnes.

Et pourtant ce «*pragmatisme*» qui veut tout faire trop vite, au rythme accéléré ambiant, nous y conduit souvent.

4. Passion d'irresponsabilité

Évidence, mais rappel nécessaire également, le fait que la question de la responsabilité, ne peut se voir en terme de vases communicants, dans le sens où la responsabilité de l'un impliquerait l'irresponsabilité de l'autre.

Et cette tendance à rechercher «*à tout prix*» et pour tout, un coupable ne peut que nous interpeller.

Ce qui tranche ainsi la question qui se poserait à nous et nous mettrait en difficultés si on devait répondre de tout.

Comme le disait Jacques Fierens «*on demande aux gens de s'intégrer mais on ne se demande plus pourquoi ils ont été désintégrés*». Et on parle de réintégrer le jeune délinquant dans la «*société*» sans se demander s'il a un jour été intégré, et si non pourquoi.

La question de la responsabilité collective, c'est-à-dire de notre capacité à «*répondre de*» , tous ensemble, n'est plus posée, ou de moins en moins.

L'individualisme est largement dominant, et par définition l'individualisme est peu «*responsable*» au sens où ce mot été évoqué plus haut.

Ce qu'Antoine Masson pointait, en regard d'une vision purement quantitative de la responsabilité (type vases communicants), était que chacun avait à répondre totalement, mais depuis la place qu'il occupe. En d'autres termes encore, tout le monde est responsable, mais pas responsable de la même manière et des mêmes choses. Et c'est bien évidemment vrai pour un enfant par rapport à un adulte.

C'est une piste à poursuivre. Souhaitons qu'un jour nous arriverons à freiner cette «*passion collective d'irresponsabilité*», dans laquelle les enfants sont pris, comme nous, et à aider les générations futures à en sortir.

Chronique de jurisprudence *protection de la jeunesse* réalisée par Lise-Laura Mattern

Dessaisissement

Brux. Chambre de la jeunesse, 8 juin 2009, arrêt J/167/09
(N° de greffe 2009/PJ/60 et N° parquet JEU 110/09)

Protection de la jeunesse – Fait qualifié infraction – Dessaisissement – Conditions – Obligation de mentionner les réquisitions de dessaisissement dans la citation – Réquisitions orales insuffisantes – Nécessité d'une citation complémentaire ou d'une comparution volontaire

En cause de M.Y.

Vu les appels interjetés le 11 mars 2009 par Maître A. S. LOPPE au nom du mineur M. Y. et par le procureur du Roi à Bruxelles, contre le jugement rendu le 06 mars 2009 par le juge de la jeunesse de Bruxelles, lequel :

« - Modifie les mesures prises et les obligations édictées par jugement prononcé le 20 avril 2007,

- *Ordonne le placement de Y. M. chez une personne digne de confiance ou dans tout établissement approprié en vue de son hébergement, son traitement, son éducation, instruction ou formation professionnelle sous la surveillance du service social compétent;*
- *Dit que M. Y. sera confié, dès qu'une place sera disponible, au sein de l'une des sections fermées des ICPPJ de:*
- *Braine-le-Château, Chemin Saint-Joseph, 3 à 1440 Braine-le-Château,*
- *Fraipont (SOORF), Sur-le-Bois, 113 à 4870 Fraipont pour une période maximale de six mois;*
- *Compte tenu des délais nécessaires à une telle prise en charge, prolonge les mesures à l'égard de M. Y. jusqu'à ce qu'il ait atteint l'âge maximum de vingt ans (21 août 2011);*
- *Condamne le mineur aux frais envers la partie publique, taxés en totalité à la somme de 682,79 EUR;*
- *Déclare Madame P. M. civilement responsable de son fils et la dit tenue solidairement avec lui des frais;*
- *Réserve les intérêts civils;*
- *Ordonne l'exécution provisoire du présent jugement.*
- *Chargeons le Ministère Public de l'exécution de la présente décision;»*

Après avoir résumé les antécédents de la cause, le juge d'appel de la jeunesse a entendu M. Rans, avocat général, en ses réquisitions, M. Y. en ses moyens développés par son conseil, Maître Delahaye loco Maître Loppe, Mme M. P. en ses moyens développés par elle-même et Messieurs Dauudi et Benallel, éducateurs à la Maison de Prévention d'Auderghem.

Les appels, réguliers en la forme et interjetés dans le délai légal, sont recevables.

Le mineur demande de réformer la décision entreprise et de le maintenir dans son milieu familial. Il s'engage à respecter toutes les conditions qui lui seraient imposées.

Le ministère public sollicite pour sa part de faire droit à ses réquisitions de dessaisissement.

Quant à la recevabilité des réquisitions de dessaisissement :

L'article 57*bis* §3 de la loi du 08 avril 1965 relative à la protection de la jeunesse, à la prise en charge des mineurs ayant commis un fait qualifié infraction et à la réparation du dommage causé par ce fait, modifiée par les lois des 15 mai 2006 et 13 juin 2006 dispose que :

«*le tribunal de la jeunesse ne peut se dessaisir d'une affaire que dans le respect de la procédure suivante :*

Dès le dépôt au greffe de l'étude sociale et de l'examen médico-psychologique, le juge de la jeunesse communique, dans les trois jours ouvrables, le dossier au Procureur du Roi.

Lorsqu'en application du §2, alinéa 3,1°, un examen médico-psychologique n'est pas requis, le tribunal communique le dossier au procureur du Roi dans les trois jours ouvrables du dépôt au greffe de l'étude sociale.

Lorsqu'en application du §2, alinéa 3 2° et 3°, le tribunal peut statuer sans devoir faire procéder à une étude sociale et sans devoir demander un examen médico-psychologique, il communique le dossier sans délai au procureur du Roi.

Celui-ci cite les personnes visées à l'article 46 dans les trente jours de la réception du dossier en vue de la plus prochaine audience utile. La citation doit mentionner qu'un dessaisissement est requis. Le tribunal statue sur le dessaisissement dans les quinze jours ouvrables de l'audience…»

La citation originale dont la copie a été signifiée par le procureur du Roi à M. et à sa mère ne mentionnait pas qu'un dessaisissement était requis.

Le législateur a rappelé que le dessaisissement constitue un aveu de l'échec du système spécifique aux mineurs et doit rester un fait exceptionnel.

En modifiant l'ancien article 38 de la loi du 8 avril 1965, il a entendu rendre notamment la procédure plus rapide dans le respect des droits fondamentaux des jeunes, estimant que les jeunes ont le droit de savoir dans un délai raisonnable par quelle juridiction ils seront jugés (*Doc. Parl.* Ch. 3ème session de la 51ème législature 1467/001 p.21).

Dans cette optique, le législateur a prévu une procédure stricte et qui dispose notamment que la citation originale doit mentionner qu'un dessaisissement est requis afin de permettre au mineur de pouvoir se défendre de ce chef.

Le ministère public estime que des réquisitions orales de dessaisissement ayant été prises à l'audience, ainsi que le mentionne le jugement entrepris, il y a lieu de considérer que les droits de la défense du jeune ont été respectés, celui-ci ayant pu s'en défendre.

À l'audience d'appel, le mineur a toutefois contesté s'être défendu de ce chef.

L'omission dans la citation de la mention qu'un dessaisissement est requis n'étant pas un élément essentiel de cet acte aurait pu faire l'objet d'une comparution volontaire ou d'une citation complémentaire pour couvrir cette irrégularité.

Le tribunal indique toutefois que ni le mineur ni sa mère n'ont été invités à comparaître volontairement aux fins de se défendre du chef de réquisitions de dessaisissement : «*celles-ci ne sont dès lors pas retenues. Il n'y a pas lieu d'y répondre*».

De la seule constatation que le mineur a été informé par le procureur du roi de ses réquisitions de dessaisissement, il ne saurait déduire qu'il a comparu volontairement conformément à l'article 147 du Code d'instruction criminelle et à l'article 15 de la loi du 1er juin 1849 pour être jugé de ces réquisitions (voir dans ce sens

Cass., 12 juin 1984, *Pas*., 1984, I, p. 1240 ; Cass.26 janvier 1990, *Pas*. 1990, p. 152.)

Le tribunal n'a pas estimé opportun d'ordonner une réouverture des débats pour permettre au jeune et à sa mère de comparaître volontairement.

Par ailleurs, la cour commettrait un excès de pouvoir en retenant des réquisitions de dessaisissement alors que ni le mineur ni sa mère n'ont comparu volontairement et se sont défendus de ce chef devant le premier juge.

Si en application de l'article 60 de la loi du 8 avril 1965 précitée, le tribunal de la jeunesse peut, en tout temps, soit d'office, soit à la demande du ministère public rapporter les mesures prises à l'égard du mineur, cette disposition ne concerne pas le dessaisissement qui n'est pas une mesure au sens de l'article 37 de la loi du 8 avril 1965 précitée, mais un constat d'échec des différentes mesures qui peuvent être prises dans le cadre de cette loi.

Le tribunal de la jeunesse et *a fortiori* le juge d'appel, ne peuvent dès lors se dessaisir que dans le respect de la procédure stricte imposée par l'article 57*bis* §3 précité.

Brux. Chambre des mises en accusation, 9 juin 2009

Protection de la jeunesse – Fait qualifié infraction – Saisine du juge d'instruction sur la base de l'art. 57*bis*, §5 de la loi du 8 avril 1965 – Jugement de dessaisissement encore susceptible d'un appel du ministère public – Délai d'appel fixé à 25 jours pour le ministère public

En cause de L. P.

Quant à la régularité de la saisine du juge d'instruction :

L'inculpé conteste la validité du mandat d'arrêt au motif que le juge d'instruction ne pouvait pas être valablement saisi par le réquisitoire de mise à l'instruction du 16 mai 2009, vu que le jugement de dessaisissement rendu le 30 avril 2009 par la 10e chambre du tribunal de la jeunesse de Bruxelles a dit n'y avoir lieu d'ordonner l'exécution provisoire de la décision.

L'article 58 de la loi du 8 avril 1965 stipule que les décisions du tribunal de la jeunesse rendues dans les matières prévues au titre II, chapitres III et IV, sont, dans les délais légaux, susceptibles d'appel de la part du ministère public et d'opposition et d'appel de la part de toutes autres parties en cause.

Ces délais légaux sont ceux prévus par les articles 203 et 205 du Code d'instruction criminelle.

Il ressort des pièces de la procédure auxquelles la cour, chambre des mises en accusation, peut avoir égard, que si le délai d'appel de l'inculpé, qui est de 15 jours au plus tard après le prononcé du jugement, était écoulé, celui du ministère public, qui est de 25 jours à compter du prononcé du jugement, ne l'était pas encore, de sorte que le jugement de dessaisissement rendu le 30 avril 2009 n'est devenu définitif que le 26 mai 2009.

La décision est en effet définitive au sens de l'article 57*bis* §5 de la loi du 8 avril 1965 que lorsque cette décision n'est plus susceptible d'un recours ordinaire, que celui-ci soit formé par le mineur ou par le ministère public [1].

Il s'ensuit que le juge d'instruction ne pouvait pas être saisi des faits le 16 mai 2009, l'inculpé étant toujours à cette date considéré comme mineur ressortissant aux juridictions de la jeunesse.

À défaut de saisine régulière du juge d'instruction le 16 mai 2009, l'inculpé ne pouvait pas être placé sous mandat d'arrêt.

Il n'y a, dès lors, pas lieu d'examiner les autres moyens invoqués par l'inculpé en termes de conclusions.

Brux. Chambre des mises en accusation, 24 novembre 2009

Protection de la jeunesse – Fait qualifié infraction – Saisine du juge d'instruction sur la base de l'art. 57*bis* de la loi du 8 avril 1965 – Jugement de dessaisissement définitif

En cause de L.

L'appel est régulier en la forme et a été interjeté dans le délai légal.

Le juge d'instruction est régulièrement saisi des faits censés avoir été commis par l'inculpée, le 6 novembre 2009, soit postérieurement au jugement de dessaisissement du tribunal de la jeunesse du 2 septembre 2009, lequel est devenu définitif à l'égard de l'inculpée en l'absence d'un appel interjeté par celle-ci ou par le ministère public.

Le mandat d'arrêt est régulier au regard des dispositions de la loi du 20 juillet 1990 relative à la détention préventive.

Il subsiste des indices sérieux de culpabilité à charge de l'inculpée; ceux-ci, notamment repris au mandat d'arrêt, ne sont pas infirmés par les éléments de l'instruction portés actuellement à la connaissance de la Cour, notamment la déclaration de la victime, R. L.

Les circonstances de fait de la cause et celles liées à la personnalité de l'inculpée subsistent; elles répondent aux critères visés à l'article 16 § 1er de la loi du 20 juillet 1990 et justifient le maintien de la détention.

Les faits ayant donné lieu au mandat d'arrêt sont de nature à entraîner pour l'inculpée un emprisonnement correctionnel principal d'un an ou une peine plus grave, dont le maximum ne dépasse pas 15 ans de réclusion par application des articles visés au mandat d'arrêt.

Il subsiste de sérieuses raisons de craindre que l'inculpée si elle était remise en liberté commette de nouveaux crimes ou délits.

Le maintien de la détention préventive est absolument nécessaire pour la sécurité publique.

En effet, les circonstances et motifs repris au mandat d'arrêt subsistent encore actuellement et conservent toute leur pertinence. À supposer les faits établis, la participation de l'inculpée à ceux-ci attenterait gravement à la sécurité publique en ce qu'ils témoigneraient, dans son chef, d'un mépris de la personne d'autrui que l'avertissement sévère qu'aurait dû constituer le dessaisissement prononcé par le tribunal de la jeunesse, le 2 septembre 2009, ne semble pas avoir émoussé.

Depuis cette date, l'inculpée se serait fait renvoyer de l'école Mercelis fin septembre et n'apporte aucun élément relatif à son inscription à l'INFAC. Par ailleurs, son discours ne témoigne d'aucune autre remise en question, l'inculpée renvoyant l'origine de ses problèmes à la nature de ses fréquentations.

Le rapport d'enquête sociale requis par le magistrat instructeur, le 9 novembre 2009, doit encore être joint au dossier de la procédure.

Toutefois, l'inculpée peut être remise en liberté provisoire moyennant le respect de conditions strictes visées dans le dispositif de l'ordonnance entreprise.

Chronique de jurisprudence *protection de la jeunesse* réalisée par Lise-Laura Mattern

Cass., 16 février 2010, R.G. n° P.09.1711.N/1

Protection de la jeunesse – Fait qualifié infraction – Dessaisissement – Art. 57*bis* de la loi de 1965 – Citation du ministère public devant la chambre spécifique malgré l'ordonnance de la chambre du conseil renvoyant devant le tribunal correctionnel – Loi d'organisation – Droit du mineur au traitement équitable de sa cause par la chambre spécifique du tribunal de la jeunesse – Le ministère public pouvait remédier aux conséquences préjudiciables pour le jeune du renvoi irrégulier

1. Le moyen invoque la violation des articles 6.1 de la Convention de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales, 13 de la Constitution, 57*bis*, § 1er, de la loi du 8 avril 1965 relative à la protection de la jeunesse, à la prise en charge des mineurs ayant commis un fait qualifié infraction et à la réparation du dommage causé par ce fait, 130, 179, 182 du Code d'instruction criminelle, 76 et 101 du Code judiciaire : l'arrêt attaqué décide, à tort, que la chambre spécifique du tribunal de la jeunesse a été valablement saisie par voie de citation du jugement des mineurs ayant fait l'objet d'un dessaisissement, dont le demandeur ; en effet, par ordonnance du 20 avril 2009, la chambre du conseil a renvoyé les mineurs devant le tribunal correctionnel ; par conséquent, le procureur du Roi n'a pas eu la possibilité, malgré le renvoi précité devant le tribunal correctionnel, de citer les mineurs concernés devant la chambre spécifique du tribunal de la jeunesse.

2. Le moyen critique non la compétence de la chambre spécifique de la jeunesse, mais uniquement son mode de saisine par voie de citation.

3. En vertu de l'article 3 du Code judiciaire, les lois d'organisation judiciaire, de compétence et de procédure sont applicables aux procès en cours sans dessaisissement cependant de la juridiction qui, à son degré, en avait été valablement saisie et sauf les exceptions prévues par la loi.

4. En vertu des articles 76, alinéa 5, et 92, § 1er, 7°, du Code judiciaire, dans le cadre d'un crime correctionnalisable ou d'un délit, les personnes ayant fait l'objet d'une décision de dessaisissement en application de la loi du 8 avril 1965, doivent être jugées par une chambre composée de trois juges au sein du tribunal de la jeunesse, ainsi que le prévoit l'article 78, alinéa 3, du Code judiciaire.

Les dispositions précitées sur la compétence sont entrées en vigueur le 1er octobre 2007, avant que la chambre du conseil soit requise par le ministère public de régler la procédure. Par conséquent, la chambre du conseil était tenue d'appliquer ces dispositions et de renvoyer devant la chambre spécifique de la jeunesse les mineurs ayant fait l'objet d'un dessaisissement.

5. Le ministère public a lancé la citation devant la chambre spécifique de la jeunesse afin de remédier aux conséquences préjudiciables du renvoi irrégulier.

6. Dans la mesure où l'irrégularité critiquée dans la citation résulte uniquement de l'ordonnance de renvoi illégale et non entreprise, le moyen est irrecevable.

7. Dans la mesure, pour le surplus, où l'irrégularité critiquée dans la citation n'a pu porter préjudice aux intérêts du demandeur, particulièrement à son droit au traitement équitable de sa cause par la chambre spécifique de la jeunesse, le moyen, fût-il fondé, ne saurait entraîner la cassation.

Dans cette mesure, le moyen n'est pas davantage recevable.

Brux. 30ème Chambre de la jeunesse, 3 mai 2010, arrêt J/142/10 (N° de greffe 2010/PJ/104 et N° parquet 2010/VJ13/191)

Protection de la jeunesse – Fait qualifié infraction – Dessaisissement – Conditions – Obligation de mentionner les réquisitions de dessaisissement dans la citation – Réquisitions orales de dessaisissement mentionnée à la feuille d'audience – Mineur et sa mère entendus à ce sujet – Réquisitions de dessaisissement recevables et droits de la défense respectés

En cause de B. Ch.

Quant à la recevabilité des réquisitions de dessaisissement concernant les faits visés à la citation complémentaire pour le 4 septembre 2009

Le conseil du mineur estime que le dessaisissement ne peut être ordonné pour les faits visés à la citation complémentaire pour le 4 septembre 2009, la citation concernant ces faits ne mentionnant pas qu'un dessaisissement est requis.

L'article 57*bis* §3 de la loi du 8 avril 1965 relative à la protection de la jeunesse, à la prise en charge des mineurs ayant commis un fait qualifié infraction et à la réparation du dommage causé par ce fait, modifiée par les lois des 15 mai 2006 et 13 juin 2006 dispose que *«Le tribunal de la jeunesse ne peut se dessaisir d'une affaire que dans le respect de la procédure suivante :*

Dès le dépôt au greffe de l'étude sociale et de l'examen médico-psychologique, le juge de la jeunesse communique, dans les trois jours ouvrables, le dossier au procureur du Roi. Lorsqu'en application du §2, alinéa 3, 1°, un examen médico-psychologique n'est pas requis, le tribunal communique le dossier au procureur du Roi dans les trois jours ouvrables du dépôt au greffe de l'étude sociale. Lorsqu'en application du §2 alinéa 3 2° et 3°, le tribunal peut statuer sans devoir faire procéder à une étude sociale et sans devoir demander un examen médico-psychologique, il communique le dossier sans délai au procureur du Roi.

Celui-cite les personnes visées à l'article 46 dans les trente jours de la réception du dossier en vue de la plus prochaine audience utile. La citation doit mentionner qu'un dessaisissement est requis. Le tribunal statue sur le dessaisissement dans les quinze jours ouvrables de l'audience...»

La citation complémentaire pour l'audience du 4 septembre 2009 ne mentionnait pas qu'un dessaisissement était requis.

Par jugement du 1er octobre 2009, le tribunal de la jeunesse a toutefois ordonné la réouverture des débats indiquant que «*le tribunal constate, après la mise en délibéré, que le jeune n'a pas été cité sur base de l'article 57bis de la loi du 8 avril 1965 précitée et qu'avant d'examiner le dossier et afin de pouvoir statuer de la façon la plus adéquate, il souhaite pouvoir disposer de réquisitions plus larges du ministère public et qu'il y a lieu de permettre au Parquet de citer sur la base aussi de l'article 57*bis».

Si les quatre citations complémentaires pour les audiences du 17 décembre 2009 et du 25 février 2010 prévoient expressément que le jeune est cité pour ces faits sur la base de l'article 57*bis* de la loi précitée, il ne résulte pas des pièces de procédure que les fais visés dans la citation complémentaire pour l'audience du 4 septembre 2009 aient fait l'objet d'une nouvelle citation sur la base de l'article 57*bis*.

L'omission dans la citation de la mention qu'un dessaisissement est requis n'étant pas un élément essentiel de cet acte, de telles réquisitions

peuvent faire l'objet d'une comparution volontaire pour couvrir cette irrégularité.

Le jugement entrepris mentionne que pour l'ensemble des faits, le jeune et sa mère comparaissent pour :

- entendre prononcer à l'égard de J. une mesure de garde de préservation ou d'éducation
- entendre dire toute mesure de garde, de préservation ou d'éducation inadéquate et le tribunal se dessaisir et renvoyer l'affaire au ministère Public à telles fins que de droit.

Le ministère public a, ainsi que mentionné à la feuille d'audience, pris des réquisitions orales de dessaisissement avec exécution provisoire sans faire aucune différence pour l'ensemble des faits commis après 16 ans.

Le jeune assisté de son conseil et la maman, Mme S., ont été entendus concernant ces réquisitions.

Dès lors, les droits de la défense du jeune et de sa maman ont été respectés, ceux-ci ont pu se défendre et se sont défendus des réquisitions de dessaisissement pour les faits visés à la citation pour l'audience du 4 septembre 2009, ce qui par ailleurs n'est pas contesté devant la cour.

À juste titre, le tribunal de la jeunesse a considéré que les réquisitions de dessaisissement concernant les faits visés à la citation complémentaire pour le 4 septembre 2009 étaient recevables.

Brux. 35ème Chambre spécifique de la jeunesse, 2 février 2011 (N° greffe 2010BC1331, arrêt n° 2010/1168, n° parquet 2010/VJ11/803)

Protection de la jeunesse – Fait qualifié infraction – Dessaisissement – Art. 57*bis*, § 1 et § 5 de la loi de 1965 – Renvoi irrégulier devant le tribunal correctionnel – Décision d'incompétence du tribunal correctionnel – Appel – loi d'organisation - Problème de répartition au sein du tribunal et non de compétence – Appel fixé devant la chambre spécifique de la jeunesse de la cour d'appel - Annulation et évocation

En cause de T.D.

Quant à la procédure

Le 19 septembre 2010, une ordonnance de soit communiqué est rendue par le magistrat instructeur.

Le 22 septembre 2010 le ministère public trace des réquisitions de renvoi vers une chambre spécifique du tribunal de la jeunesse.

Une ordonnance est prononcée, le 24 septembre 2010, par la chambre du Conseil du tribunal de première instance de Bruxelles, celle-ci ne vise pas l'article 57*bis* de la loi du 8 avril 1965 sur la protection de la Jeunesse et renvoit, après admission des circonstances atténuantes, le prévenu devant le tribunal correctionnel de Bruxelles.

Cette ordonnance, non frappée d'appel, a été considérée par le premier juge comme étant irrégulière, ce qui l'a amené à se déclarer incompétent.

Il échet de relever qu'un premier jugement de dessaisissement a été rendu à l'encontre du prévenu par le tribunal de la jeunesse, le 24 mars 2009.

Ce jugement a fait l'objet d'une réformation par un arrêt de la cour d'appel du 3 juin 2009 qui a placé le prévenu en IPPJ, section fermée, pour douze mois.

Un second jugement de dessaisissement a été rendu par défaut le 5 janvier 2010. À la suite de cette décision, la 22ème chambre spécifique du tribunal de la jeunesse a condamné le prévenu à quatre ans d'emprisonnement avec sursis pour la moitié, décision définitive en ce qui concerne les dispositions pénales dudit jugement.

Compte tenu de ce dessaisissement intervenu précédemment, la chambre du Conseil, aurait dû renvoyer le prévenu devant la chambre spécifique du tribunal de la jeunesse, siégeant en matière correctionnelle.

Depuis le 1er octobre 2007, en vertu des articles 76 al. 5 et 92 § 1er, 7° du Code judiciaire, s'agissant d'un crime correctionnalisable ou d'un délit, celui qui a fait l'objet d'une décision de dessaisissement en application de l'article 57*bis* de la loi du 8 avril 1965, telle que modifiée par la loi du 13 juin 2006, doit être jugé par une chambre composée de trois juges au sein du tribunal de la jeunesse, conformément à l'article 78, al. 3 du Code judiciaire.

La loi du 13 juin 2006 est une loi d'organisation judiciaire, au sens de l'article 3 du Code judiciaire (2). Ce n'est donc pas une question de compétence, le tribunal correctionnel et le tribunal de la jeunesse étant des sections d'un même tribunal.

Cependant, dès lors que la loi du 13 juin 2006 ne prévoit pas d'exception au principe de l'article 3 du Code judiciaire, c'est à tort que le tribunal correctionnel s'est déclaré incompétent, dès lors qu'il était valablement saisi de la cause et aurait simplement dû remettre la cause en vue d'une redistribution de celle-ci par le président de la juridiction à la chambre régulièrement constituée pour en connaître sur la base de la loi susvisée, soit la chambre spécifique de la section de la Jeunesse de cette même juridiction (3). Tel ne fut pas le cas.

En l'espèce, le mineur, une fois «*dessaisi*», est devenu passible des juridictions ordinaires, devant se voir appliquer le droit pénal des adultes (4).

Il s'ensuit, qu'après avoir constaté, comme en l'espèce, que la cause a été portée devant une chambre du tribunal de première instance irrégulièrement composée, il y a lieu d'annuler la décision dont appel et de statuer sur l'ensemble du litige en raison de l'effet dévolutif de l'appel (5).

(1) *Voir en ce sens, Cass. 16 janvier 2002, arrêt n° P.02.0002F.*

(2) *Cass., 27 octobre 1988,* Pas., *1989, p. 217.*

(3) *Cass., 16 février 2010, P.09.1711.N.*

(4) Doc. Parl., *Chambre, Amendement 26-Doc.51-1467/4, 21-23.*

(5) *Cour d'appel de Bruxelles, 35ème chambre, 18 mars 2010 en cause de* Kikunga Tanda *(2010/1168) ; Cass., 4 avril 2011,* Pas., *n°200.*

Revenus du justiciable

J.P. Courtrai (2ème canton) – 15 septembre 2008

Assistance judiciaire – Bureau d'aide juridique – Assistance gratuite d'un avocat – Portée – Quant à la preuve du revenu du justiciable

La décision du bureau d'aide juridique qui accorde à titre partiellement ou entièrement gratuit l'assistance d'un avocat, sert à prouver les revenus du justiciable, pour autant que la décision en fasse mention; cependant, elle ne peut servir à prouver l'insuffisance des revenus qui permet de demander l'assistance judiciaire.

Dans Rechtskundig Weekblad*, 2010, p. 1653*

Trad. : J. Jacqmain

Ici et ailleurs

CCAJ – CJ - Nomination

Denis Xhrouet est nommé membre du Conseil communautaire de l'aide à la jeunesse en remplacement de Marc Puissant.

Changement aussi du côté du Conseil de la Jeunesse de la Communauté française (organe d'avis officiel et de représentation des jeunes de Belgique francophone) Alexandre Azer-Nessim cède sa place à **Géraldine Motte**.

Des recours qui marchent mieux

Les décisions prises par la Ministre de l'enseignement en matière d'exclusions scolaires débouchent beaucoup plus souvent sur une réintégration de l'élève suite à un examen de la procédure et du fond. Le défaut de proportionnalité ou le manquement dans la procédure (par exemples, exclure un élève sur la base d'un seul témoignage, non corroboré par d'autres éléments ou le non respect des délais de procédure) est plus souvent retenu pour annuler l'exclusion. Mais les délais restent beaucoup trop longs. À quoi cela sert-il de réintégrer le jeune à la mi-juin ? Comment l'école va-t-elle réparer sa faute ? Les Services droit des jeunes réclament toujours la mise sur pied d'une instance de recours indépendante de l'école et du Pouvoir organisateur (quel que soit le réseau), qui puisse procéder à un nouvel examen contradictoire des faits dans un délai très raisonnable (un maximum de 15 jours).

L'inutile redoublement

La Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO) s'est exprimée récemment dans la presse en rappelant le peu d'utilité du redoublement et en considérant que «*certains taux d'échecs ne sont pas normaux*». Il est bien vrai que si une majorité des élèves d'une classe rate son examen (parfois plus de 60% quand ce n'est pas 100%!), c'est la capacité du professeur ou le mode d'évaluation qui est en cause. Bien sûr, il y a les recours, mais ils ne permettent manifestement pas de limiter ces dérives.

Les étrangers en séjour illégal...

La Commission de respect de la vie privée ne veut pas que l'Office des étrangers (OE) ait accès à la banque de données de FEDASIL, l'administration en charge de l'accueil des demandeurs d'asile. L'OE avait demandé un tel accès pour savoir dans quels centres il y a encore des étrangers en séjour illégal pour faciliter leur expulsion.

...ont ils des droits ?...

Pour la Commission, l'OE aurait ainsi accès à beaucoup trop d'informations, violant ainsi le droit au respect de la vie privée des intéressés, alors que ce dont cette administration a besoin est accessible au Registre national. Réponse de l'OE, le RN n'est pas mis à jour suffisamment régulièrement. Pour la Commission, ça ne doit pas jouer et FEDASIL est priée de tenir les données du RN "*up to date*".

...en tous cas pas l'éducation

En Flandre, le ministre de l'Enseignement (qui est aussi en charge de l'Egalité des chances), veut interdire l'accès aux cours de neerlandais en promotion sociale aux personnes sans papiers. C'est un peu paradoxal : quand on est régularisé, on est obligé de suivre les "*inburgering cursus*"; quand on n'a pas de papiers, il est interdit de suivre des cours de langue. Mais pour être régularisé, il faut prouver son intégration, et donc la connaissance de la langue de la région.

Nations unies : mécanisme de plaintes...

Le Conseil des droits de l'homme des Nations unies à Genève a adopté le projet final de protocole facultatif établissant un mécanisme de plaintes pour les violations des droits de l'enfant. Il permettra au Comité des droits de l'enfant d'examiner des plaintes émanant d'enfants et de leurs représentants alléguant la violation de leurs droits. Le projet final doit encore être transmis à l'Assemblée générale des Nations unies pour son adoption finale en décembre 2011.

...adopté

Le Groupe des ONG pour la CIDE qui coordonne la campagne internationale en faveur de l'adoption de ce nouveau mécanisme (une coalition de plus de 80 ONG internationales et nationales, soutenue par plus de 600 organisations dans toutes les régions) a salué la décison «*malgré certaines omissions regrettables dans le texte final, telles que la suppression du mécanisme de plaintes collectives, il s'agit là d'une opportunité unique pour traduire en droit international l'engagement pris par les États de protéger et de respecter les droits des enfants*». Plus d'informations : http://www.crin.org/NGOGroup/childrightsissues/ComplaintsMechanism/ (en anglais)

Il y a encore du chemin...

La proposition de loi sur l'audition des enfants en Justice dans les procédures qui les concernent, que Madame Sabine de Bethune avait déjà déposée il y a près de 10 ans pour la première fois (saluons d'ailleurs son acharnement à faire passer cette proposition malgré les chuttes successives du Gouvernement qui la rend chaque fois caduque), vient d'être adoptée par la Commission justice du Sénat.

...pour une justice...

Désormais, si ce projet est approuvé (rappelons qu'il doit encore passer en plénière au Sénat, en Commission et en plénière à la Chambre), les enfants, quel que soit leur âge, auraient le droit d'exprimer leur point de vue devant un juge, dans tout litige qui concerne l'autorité parentale, le droit d'hébergement et les relations personnelles.

... adaptée aux enfants

Les enfants de 12 ans seraient automatiquement invités (mais n'ont pas l'obligation de se

rendre à cette invitation, le droit de s'exprimer ne se transforme pas en obligation); les enfants de moins de 12 ans seraient entendus s'ils demandent à l'être ou si le parquet estime que c'est nécessaire. Enfin, ils seraient assistés par un avocat (des jeunes) de leur choix.

Problème : cette question fait aussi l'objet du projet de loi sur le tribunal de la famille qui est en discussion à la Chambre. Mais que ne ferait-on pas pour avoir son nom sur une proposition de loi ?

Cherche JF, bien sous tous rapports...

Mentor-Escale (service d'accompagnement à la mise en autonomie de mineurs non accompagnés - MENA) lance un nouveau projet pour des jeunes filles MENA mères ou enceintes : un soutien à la parentalité, un suivi individuel axé sur la grossesse, la maternité et l'accueil de l'enfant ainsi qu'un suivi à domicile. Concrètement, il ouvre deux nouvelles places en logement individuel de transit supervisé à partir de juillet 2011; plusieurs conditions cummulatives sont prévues (moins de 18 ans, en exil, résider en Belgique sans parent, être au moins semi-autonome, avoir droit à l'aide sociale, être suivi par le SAJ et demandeur d'un suivi, désirer développer un projet de formation,...). C'est une excellente initiative, mais de tels critères risquent de limiter drastiquement les bénéficiaires et d'en exclure plus d'une.

L'avocat présent...

Le Sénat a adopté la proposition de loi organisant l'exercice du droit des suspects d'être assistés par un avocat dès avant le premier interrogatoire (ce serait aussi valable pour les jeunes). La proposition fait suite au célèbre arrêt *Salduz* de la CEDH. À l'avenir, le suspect sera informé succinctement des faits sur lesquels il sera entendu. On lui dira qu'il ne peut être contraint de s'accuser lui-même et qu'il a le choix, après avoir décliné son identité, de faire une déclaration, de répondre aux questions qui lui sont posées ou de se taire.

...avant le premier interrogatoire

Il devra également être informé qu'il a le droit de se concerter confidentiellement avec un avocat de son choix ou avec un avocat qui lui est désigné, avant la première audition, pour autant que les faits qui peuvent lui être imputés concernent une infraction pouvant donner lieu à la délivrance d'un mandat d'arrêt. S'il est loin d'être parfait, c'est une avancée indéniable. La procédure parlementaire se poursuit à présent à la Chambre. Reste la question du financement de l'intervention de l'avocat qui est loin d'être réglée.

Morts à la frontière

Éditorial de la lettre d'info de PICUM (la plate-forme pour la coopération internationale sur les sans-papiers): «*Il n'y a pas de mots pour décrire les conséquences humaines des derniers naufrages dans le Détroit de Sicile, où des centaines de migrants, y compris des femmes et des enfants, ont perdu la vie dans leur tentative d'atteindre l'Europe suite aux troubles en Afrique du Nord. Vu la nature dramatique du sujet, nous nous demandons souvent s'il est bon de commencer nos lettres d'information par le chapitre "*Mort à la frontière*". Nous craignons que cela ne soit perçu comme une concession aux critères de valeur des médias traditionnels pour lesquels "*de mauvaises nouvelles sont de bonnes nouvelles*". Mais en définitive nous finissons toujours par nous convaincre qu'il s'agit simplement du moins que l'on puisse faire pour dénoncer cette tragédie en cours et récurrente*». (www.picum.org)

Les bésicles de JiJi

Comme un cabri

Et si un nouveau problème de hanche empêchait le Souverain de regagner Son palais afin d'y recevoir l'irremplaçable rapport du nouveau « *-teur* » (toujours pas de «*-trice*») qu'Il aurait désigné ? Délivrance, le parlement y a pourvu : au *Moniteur* du 13 mai, la loi du 29 avril 2011 «*modifiant la loi du 13 mars 2011 portant des dispositions diverses concernant la* ***Mobilité****, en vue de prolonger* ***les pouvoirs accordés au Roi***». Tout est dans la majuscule de Mobilité : royale, donc.

Le devoir appelle – la nature aussi

Interrogée par la députée fédérale M. De Block (VLD) au sujet du personnel des centres d'appel, la ministre de l'Emploi, J. Milquet, rassure les côlons perturbés (*Q et R,* Chambre, 2010-11, n° 027, p. 47) : «*L'employeur n'a pas le droit d'imposer aux travailleurs la tenue d'****un journal répertoriant les visites aux toilettes***». En des temps moins satinés, la destination d'une telle gazette n'aurait pas fait de doute.

Administrer les derniers (mé)rites

Soupir collectif de soulagement chez les citoyens de la capitale wallonne, réputés aussi véloces que leur administration régionale. Le décret du 31 mars 2011 (*Moniteur*, 5 mai) qui institue «*une distinction officielle portant le nom de 'mérite wallon'*» prévoit que celle-ci peut être décernée même **à titre posthume**…

À point

Selon une brève du *Soir* (23 mai), «*Des perturbations [ferroviaires] sont à prévoir* ***ponctuellement*** *ce lundi*». Les prévisions doivent être ponctuelles ? Ou bien – enfin – quelque chose arrivera à l'heure sur le réseau de la SNCB ? Il y a encore 30 ans, «*ponctuel*» signifiait seulement «*qui a de la ponctualité*»; le sens «*qui se rapporte à un point*» était propre à la physique. L'adjectif a ensuite glissé (dégringolé) vers «*limité, sporadique*»; il n'aurait pas dû, comme on vient de le voir.

Y a quelqu'un ?

Encore dans *Le Soir* (25 mai), «*Le système de mesure des* ***absences de 10 000 agents wallons*** *est contesté*». On l'espère bien : une épidémie pire que la myxomatose, et personne n'en sait rien ? C'est bien autre chose encore que la célèbre plaisanterie européenne : «- *Combien de personnes travaillent-elles au Berlaymont ? – Oh, environ 20 % ?*».

Passer le ballon

Une loi du 13 avril 2011 (*Moniteur*, 10 mai) vient enfin de permettre l'usage du congé de paternité à la «deuxième mère» dans un couple homosexuel, mais c'est l'occasion de relire l'avis n° 1439 du 19 mars 2003, dans lequel le Conseil national du Travail avait habilement esquivé : «*Cette question [de la filiation] étant réglée par le Code civil, le Conseil demande que ses conséquences soient examinées* ***dans une autre enceinte***».

Les adolescents en difficulté qui nous découragent de les aider. Quelques contre-modèles à la résignation

Les 19 et 20 septembre 2011 à Liège

Dans la construction relationnelle de la relation d'aide avec l'adolescent, beaucoup d'émotions circulent. Ainsi, un adolescent en insécurité, en colère, en désespoir ou en échec partagera et fera vivre cette même émotion au professionnel. Vouloir l'éviter ou la fuir sera une entrave à la construction de la relation d'aide. En effet l'accueil et le partage de l'émotion sera le fondement du lien, notre premier outil de travail.
Entrer dans le monde des adolescents pour les accompagner dans la compréhension de ce qu'ils vivent et dans leur construction identitaire et dans la résolution de leurs difficultés.
Objectifs
Au terme de cette formation, les participants auront des outils pour travailler aux niveaux personnel, relationnel et émotionnel et ainsi accompagner l'adolescent à penser par lui-même les problèmes qui le concernent. Les aider à être plus autonomes, plus responsables, passe par un nécessaire apprivoisement d'eux-mêmes par eux-mêmes. Des pistes concrètes seront abordées pour accompagner ces adolescents.
Intervenant: Yves Stevens, psychologue à Kaléidos asbl
PAF: 220 euros

Rens. : info@parole.be, http://www.parole.be/?lang=fr&rub=9, 7c, boulevard d'Avroy 4000 Liège, tél. : +32 4 223 10 99, Parole d'Enfants (contact Laurence Trutin)

Conférence - débat CGé : Quels repères pour le métier d'enseignant ? Le pari déontologique avec Eirick Prairat

Le 14 septembre 2011 à Bruxelles

Beaucoup de questions touchent actuellement au métier d'enseignant. Comment gérer au mieux les relations, parfois complexes, avec les élèves, les collègues, la direction et les acteurs situés hors de l'école ?
Quelles sont les exigences qui sont au cœur du métier ?
Afin d'avancer sur ces questions, ChanGements pour l'égalité vous invite à cette conférence-débat.
Entrée Libre
Lieu : Salle Schuman du Sleep Well Youth Hostel Rue du Damier, 23 (derrière l'Inno, rue Neuve), 1000 Bruxelles

Rens. : http://www.changement-egalite.be/spip.php?article2007, diffusion@changement-egalite.be, Chaussée de Heacht 66- 1210 Bruxelles, tél. :02 218 34 50

Les jeunes ont une voix !

Vous ne connaissez peut-être pas encore le CONSEIL DE LA JEUNESSE, mais vous risquez d'en entendre beaucoup parler dans les mois à venir. Ce conseil est l'organe d'avis officiel des jeunes en Communauté française. Il permet aux jeunes de s'exprimer sur des enjeux de société et de faire entendre leurs voix auprès du monde politique.
Le Conseil de la Jeunesse est donc un organe représentatif qui permet à tous les jeunes francophones de se faire entendre sur les décisions qui les concernent, directement ou pas ! Le Conseil est composé de 50 jeunes, âgés de 18 à 30 ans, directement élus par leurs pairs. Ceux-ci forment donc l'Assemblée générale et votent régulièrement des avis pour interpeller le monde politique sur des sujets qui leur tiennent à cœur (exemple de cette année : la mobilité, l'emploi des jeunes, le service citoyen, la revalorisation de l'enseignement technique et professionnel, la création d'un organe public de contrôle éthique de la publicité, le volontariat, la transition énergétique, etc.). Le Conseil de la Jeunesse travaille par commission thématique et a pour objectif d'émettre des avis d'initiative ou sur demande. Il est d'ailleurs régulièrement interpellé par la ministre de la Jeunesse pour donner son avis sur l'un de ses projets (exemple actuellement : le Plan Jeunesse).
Cet organe est donc très important et permet aux jeunes une réelle participation citoyenne. Encore trop peu connu sur le terrain, le Conseil de la Jeunesse a besoin de relais importants de la part du secteur. Même s'il se déplace de plus en plus sur l'ensemble du territoire de la Communauté française pour récolter l'avis des jeunes (notamment via ses forums thématiques et son Agora annuelle), peu de jeunes connaissent actuellement l'existence d'un tel organe et la manière dont ils peuvent s'y investir. Pourtant rien de plus simple…

Des élections pour renouveler les représentants de la jeunesse

À partir du 1er octobre 2011, tout jeune âgé entre 18 et 30 ans pourra déposer sa candidature via le site Internet du Conseil (www.conseildelajeunesse.be) pour participer aux élections. Cet engagement citoyen au sein du Conseil de la Jeunesse est d'une durée de deux ans, durant laquelle chaque jeune élu pourra défendre ses idées et rencontrer les autorités compétentes. Pour être élu, chaque candidat aura l'occasion de mener sa propre campagne tout au long du mois de novembre 2011, moment où l'ensemble des jeunes, âgés de 15 à 30 ans, pourra voter via le site Internet. Il est extrêmement important qu'un maximum de jeunes participent au vote, afin de donner une large légitimité à cet organe représentatif. On compte dès lors sur vous pour faire de ces élections une réussite et que chaque jeune intéressé ait reçu l'information !
Et même si cette forme de participation peut paraître trop lourde pour certains, tout jeune, même non-élu, peut participer aux commissions thématiques pour exprimer son avis. Il ne faut donc pas hésiter à se tenir au courant des activités du Conseil de la Jeunesse.
Pour plus d'info sur cet organe d'avis et sur les élections en particulier, contactez joachim.wacquez@cfwb.be (02/413.29.30) ou rendez-vous sur www.conseildelajeunesse.be. Page Facebook : facebook.com/conseil.jeunesse

Joachim Wacquez
Chargé de communication